

*La lectura y la escritura, una alternativa pedagógica
para la construcción del conocimiento.*

*María Coronado Muñoz
Luz Marina Rodríguez Castillo.*

ASESORA: Dra. Mercedes de Vásquez

*CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DE LA COSTA
ESPECIALIZACIÓN EN ESTUDIOS PEDAGÓGICOS
BARRANQUILLA
2000*

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, Enero del
2001.

DEDICATORIA

Le doy gracias a Dios, guía incondicional e inseparable de todas mis acciones, por haberme concedido la salud y la fortaleza necesaria para vencer las dificultades presentadas durante el transcurso de este estudio, y permitirme al mismo tiempo transitar por los caminos del éxito hacia la consecución de las metas deseadas.

A mis padres, razón de ser de mi existir, con quienes más quisiera compartir este triunfo.

A los miembros de mi hogar, familiares y amigos que de alguna manera fueron partícipes del triunfo hoy logrado.

LUZ MARINA.

DEDICATORIA

A Dios, supremo Hacedor, a quien se debe todo honor y toda gloria.

A los integrantes de mi hogar, quienes en todo momento me han brindado comprensión, cariño y apoyo.

A mis familiares, amistades y personas íntimas que me alentaron a continuar mis estudios y colaboraron en una forma activa en el logro de esta meta.

MARÍA.

AGRADECIMIENTOS.

Las autoras expresan sus agradecimientos

A la Corporación Universitaria de la Costa por habernos brindado la oportunidad de realizar nuestro sueño.

A la Facultad de Estudios de Postgrado que ha logrado hacer de este Departamento un Centro Académico de calidad.

A la comunidad educativa del Colegio Mixto Sección Nocturna de Sabanalarga, por su desinteresada colaboración y entusiasmo durante el desarrollo de las actividades de que fueron partícipes.

A los docentes con quien compartimos su sabiduría.

A los compañeros de estudio de quienes guardaremos un inolvidable recuerdo.

A todas aquellas personas que nos colaboraron para que alcanzáramos el triunfo.

Y, en especial, a la Dra. Mercedes García de Vásquez, quien asesoró este trabajo con acierto. A ella damos mil gracias.

LISTA DE CONTENIDOS

	Páginas
INTRODUCCIÓN	17
1. ANÁLISIS DE FUNDAMENTOS Y ESTADO DEL ARTE	
24	
1.1 FUNDAMENTO HISTÓRICO E INSTITUCIONAL	24
1.2 FUNDAMENTOS LEGALES	34
1.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	
35	
1.3.1 Lineamientos Epistemológicos	35
1.3.2 Lenguaje y Pensamiento	43
1.3.3 Etapas del Desarrollo	44
1.3.4 Escritura	45
1.3.5 El Código Escrito	51
1.3.6 Oralidad	54
1.3.7 Literatura Oral	58
1.3.8 Origen de la Literatura	
61	
1.3.9 La Lectura	65
1.3.10 La Lectura y Escritura como Construcción de Conocimiento	72
2. PROCESO METODOLÓGICO	75
2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	75

2.2	PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN	
	76	
2.3	POBLACIÓN Y MUESTRA	80
2.4	CATEGORÍAS DE ESTUDIO	
	80	
		Páginas
2.5	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	
	83	
2.5.1	Observación Participativa	83
2.5.2	La Encuesta	84
2.5.3	Cuestionarios Abiertos	
	84	
2.5.4	Planillas de Observación	84
2.5.5	Análisis de Documentos	85
2.5.6	Testimonio	85
3.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
	86	
4.	DISEÑO Y COMPONENTES DE LA PROPUESTA	
	103	
4.1	PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	103
4.2	JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	
	104	
4.3	OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	
	105	
4.4	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
	105	

4.5	DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN	
		109
5.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA	
		117
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
		120
	GLOSARIO	
		129
7.	BIBLIOGRAFÍA	
	ANEXOS	

LISTA DE ANEXOS

	Páginas
A. ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES	128
B. ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES	130
C. EVIDENCIAS.	132

RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO

R. A. E.

TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de Investigación.

TÍTULO DE DOCUMENTO: La Lectura y la escritura, una alternativa pedagógica para la construcción del conocimiento.

AUTOR: María Coronado Muñoz
Luz Marina Rodríguez Castillo.

UNIDAD PARTICIPANTE: Corporación Universitaria de la Costa.

PALABRAS CLAVES:

Lectura, Escritura, Alternativa Pedagógica, Construcción del Conocimiento, Ambiente Educativo, Desarrollo de Competencias, Aprendizaje Significativo, Proceso de Confrontación, Proceso Lectoescritor, Periodismo Escolar, Comprensión de Lectura, Habilidades Comunicativas, Discurso Pedagógico.

PUBLICACIÓN:

Corporación Universitaria de la Costa, Facultad de Estudios de

DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO:

Este trabajo de investigación, denominado “La lectura y la Escritura, una Alternativa Pedagógica para la Construcción del Conocimiento”, se elaboró con el objeto de identificar los elementos teóricos conceptuales que manejan los docentes para posibilitar el desarrollo de los procesos lectoescritores, para la construcción del conocimiento en los estudiantes que asisten al grado 6° del Colegio Bachillerato Mixto de Sabanalarga, Sección Nocturna, y establecer estrategias pedagógicas adecuadas para construir conocimiento a través de la lectoescritura.

Está conformado por seis (6) capítulos que dan a conocer los procesos seguidos y los resultados obtenidos en la investigación.

En el primer capítulo, llamado “Análisis de Fundamentos y Estado del Arte”, encontramos una breve descripción de los acontecimientos históricos de la situación problemática, partiendo de lo general para llegar a lo particular, así como la historia de la institución objeto de la investigación.

Luego se hizo una fundamentación legal, tomando como referencia la Constitución Política, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

y el Decreto 1860 de 1994. La importancia de la investigación radica en que la educación, como proceso de formación permanente, cultural y social, impone a las instituciones educativas un reto que desborda las maneras convencionales de relacionarse con el conocimiento. La lectoescritura es una de las habilidades que más hacen posible la interacción social con sentido de comprensión y la construcción de saberes. Este proceso de construcción de saberes está en relación directa con la capacidad de leer, escribir y comprender lo leído y lo escrito.

Si un alumno lee bien, con seguridad su comprensión será mayor, a la vez que los procesos de pensamiento se ven estimados hacia mejores niveles de razonamiento, lo cual trae como consecuencia directa que los resultados de evaluación, tareas, trabajos y ejercicios de aplicación sean satisfactorios. Cosa similar sucede con la escritura, vista como una habilidad estrechamente relacionada con la motricidad, que sirve como vehículo para comunicar el pensamiento. De allí que la facilidad o dificultad con que se haga, permitirá o no expresar la forma cómo haya sido construido el aprendizaje.

Ante los retos que la sociedad debe superar, están los de encontrar los mecanismos necesarios que llevan a tener un ser humano reflexivo, analítico, crítico y capaz de resolver las contrariedades históricamente planteadas. Por esto la institución educativa debe

crear herramientas que logren este ideal, enfoquen los procesos de aprendizaje hacia la lectoescritura como estrategia de construcción de conocimiento, generando un pensamiento analítico, crítico e hipotético acerca de su realidad.

Se hace urgente concientizar a la comunidad educativa que esta labor no compete únicamente al departamento de Humanidades de la Institución, sino a todos los estamentos, con el fin de lograr en los estudiantes lo que espera una nueva sociedad. Se resalta también la necesidad de formar estudiantes activos, capaces de crear conocimientos nuevos, mediante explicaciones previas motivadas por el docente, y que luego pueda confrontar con su propio entorno.

La investigación se apoyó teóricamente en los postulados y concepciones que proporciona la teoría constructivista de Jurgen Habermans, la teoría psicogenética de Jean Piaget, la teoría sociogenética de Lev Vigotsky y los postulados de Bernstein, Brunner, Ausubel e investigadores como Rafael Flórez, Fabio Jurado Valencia y Paulo Freire.

FUENTES:

Se recurre a la utilización de referentes bibliográficos, los cuales contribuyeron de manera radical con la ejecución del trabajo de campo realizado, el cual se fundamentó en la realización de observaciones, encuestas, entrevistas y de las interpretaciones de los datos obtenidos, permitiendo darle sentido al trabajo investigativo adelantado.

Las fuentes bibliográficas que se utilizaron fueron los postulados de Jean Piaget, quien planteó la teoría psicogenética del desarrollo, Lev Vigotsky, autor de la teoría sociogenética y la teoría de las acciones comunicativas de Jurgen Habermans, entre otras.

También se consultó a Emilia Ferreiro, quien hizo serias investigaciones sobre el problema de la lectoescritura, Jerome Brunner, que habló de los procesos que se operan en el pensamiento cuando se lee. Además, se consultó la Constitución Nacional, la Ley General de Educación y revistas educativas.

PROCESO METODOLÓGICO.

El tipo de investigación utilizado fue el etnográfico, que se caracteriza por el uso de la observación humanista e interpretativa, cuestiona el comportamiento del sujeto, se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, y es dinámica, múltiple, holística, usa la vía inductiva, los datos aparecen contextualizados y libres de juicios de valor.

Este tipo de investigación es el que se ajusta al ámbito educativo, por permitir al docente ser investigador dentro del quehacer educativo en la escuela y en el aula, debido a que la etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Estas descripciones cualitativas, detalladas en profundidad, ayudan a descubrir los significados que tienen las conductas, los objetivos, creencias, valores, perspectivas y motivaciones para las personas que pertenecen a un mismo grupo social.

El paradigma Crítico Social tiene como eje central la sociedad, teniendo en cuenta las relaciones que los hombres establecen para su subsistencia, en donde el conocimiento se obtiene en función de la unidad de trabajo.

El diseño de la investigación establece una estructura lógica general y estructuras lógicas particulares. Éstas se van rediseñando dependiendo del momento y de las necesidades del proceso investigativo. Este diseño se apoya en componentes etnográficos y/o

empírico-analítico.

La ventaja que existe en este paradigma para la obtención de información radica en que el investigador la realiza de acuerdo a sus necesidades, ya sea remitiéndose a grupos, comunidades o muestras.

Desde la teoría social se definen las Categorías que permitieron abordar la realidad, asignar valores, definir indicadores, tal como ocurre en el enfoque empírico-analítico.

Estas Categorías de estudios fueron: Proceso Lectoescritor, Construcción de Conocimientos y Comunicación, las cuales a su vez se especificaron en subcategorías, a saber: Ambiente Familiar, Motivación a la Lectura, Interpretación de Textos, Caligrafía, Producción de Textos Escritos, Afición a la Lectura, Rendimiento Académico, Competencias Comunicativas, Aprendizaje Significativo.

El contenido de los instrumentos dependió del momento de la investigación, por lo cual la necesidad del proceso exigió la forma y contenido de los mismos. La valoración de esta investigación se hizo mediante un proceso de relación de lo general con la teoría social, para llegar a encontrar la esencia del hecho.

El análisis de la información es cualitativo, ya que se hizo mediante

el proceso de diálogo, confrontación, reflexión y crítica constante por parte de los involucrados, teniendo como referencia el estudio de hechos sociales.

La población objeto de estudio fueron los estudiantes de 6° Grado del Colegio Bachillerato Mixto Nocturno de Sabanalarga, y la muestra fueron 40 alumnos, escogidos por estar debidamente matriculados, con asistencia regular y por iniciar su ciclo de Básica Secundaria, aportando todas las experiencias del Ciclo de Educación Básica Primaria y con posibilidad de seguimiento en los procesos formativos durante muchos años.

Los instrumentos y técnicas que se utilizaron en este proyecto de investigación fueron: observación participativa, encuestas con instrumentos claves, cuestionarios abiertos, planillas de observación, análisis de documentación y testimonio.

Se centró la atención sobre los procesos de la realidad pedagógica, tales como: la manera como se desarrolla el quehacer pedagógico en la lectura y escritura, las técnicas de aprendizaje utilizadas en las distintas áreas, las conductas verbales y no verbales de los actores, la capacidad para construir y transformar textos, los valores y hábitos de lectura y escritura.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES:

Al cambiar los esquemas pedagógicos tradicionales y avanzar en el modelo constructivista, partiendo de la cotidianidad de los estudiantes y de sus intereses, se logró que los conocimientos tuvieran sentido y fueran significativos.

Se puede afirmar que se cumplieron los objetivos propuestos. Frente a un problema de desmotivación por la lectura, de dificultad para producir textos, de tomar la lectoescritura como un deber o imposición, la propuesta demostró su eficacia para un cambio de actitud. El estudiante escribe porque así lo desea y lee porque lo considera importante, y no sólo lo hace sino que la frecuencia, la comprensión y la interpretación son muestras de un cambio de mentalidad.

Se recomienda que la capacitación para docentes sea permanente y actualizada.

La propuesta debe convertirse en estrategia permanente en el plantel, mejorando cada vez más a través de la evaluación y de la comprobación de sus éxitos y fracasos.

Deben abrirse espacios para la evaluación de los procesos

lectoescritores en forma conjunta e interdisciplinaria.

Es necesario encontrar otros caminos que complementen y enriquezcan la propuesta. Para ello se debe permitir que el estudiante opine, proponga y busque otras alternativas.

INTRODUCCIÓN.

El ser humano es ante todo un ser social, lo que le permite comunicarse o interactuar con la comunidad. En este proceso puede expresar su pensamiento, inquietudes, ansiedades en general y darse a conocer a los demás.

Esta habilidades comunicativas las puede desarrollar verbal o en forma escrita. Si se domina a cabalidad estas habilidades, el mensaje se puede percibir de forma nítida.

Sin embargo, en nuestra realidad se observa que estas habilidades comunicativas en proporción al conocimiento por parte del discente, no se está desarrollando adecuadamente, especialmente los procesos de lecto-escritura. Se ha considerado, por lo general, que la lectura es simplemente la extracción del significado transmitido por el texto y no interpretativo descubriendo el mensaje; estas falencias no facilitan la

verdadera lectura sino que se queda en la superficie, y a esto se agrega que la escritura se considera como la simple transmisión de signos.

Esta situación conlleva a un bajo rendimiento académico, las prácticas escolares dejan de lado lo que es significativo para el joven, reflejándose la dificultad para interpretar y construir textos, sumándose a ello la poca motivación que muestran hacia la lectura y mal uso ortográfico. Además, evidencian pobreza en el vocabulario, se limitan a la memorización de textos escritos, y cuando se les pide una redacción se nota que su expresión escrita es incoherente y poco legible. En igual forma se observa que en nuestra cultura escolar se desarrollan estos procesos obligados, imponiendo lecturas y análisis de obras que no son de su interés.

Al presentar deficiencias en el desarrollo de competencias comunicativas, lógicamente se les dificulta la construcción de conocimiento. Por esta razón todas las áreas fundamentales deben darle importancia al desarrollo de la expresión oral y escrita, indispensable para la construcción de aprendizajes significativos.

En el Bachillerato Mixto Nocturno de Sabanalarga, se ha observado que los alumnos de los grados 6º, presentan dificultades en la lectura, escritura y análisis de textos, debido a la desmotivación, baja autoestima y la mala caligrafía que presentan, factores estos que no les permiten crecer en su quehacer pedagógico. Además, presentan dificultad para realizar procesos de análisis, comprensión e interpretación de textos, y su léxico es pobre e impreciso.

Estos alumnos, en su mayoría adultos, han dejado varios años sin estudiar por diferentes razones, y al estar alejados de sus estudios no practicaban la lecto-escritura, presentando actualmente problemas notorios en los procesos del lenguaje: se detecta pobreza en su vocabulario, mala ortografía y caligrafía, no entienden lo que ellos escriben, y estos factores redundan en un bajo nivel académico que no les permite construir aprendizajes significativos.

Se desconoce la importancia que tiene el aprendizaje de las competencias comunicativas en las áreas correspondientes del currículo para el normal desarrollo de las actividades escolares en el ámbito de expresión oral y escrita, como también en el proceso de desarrollo del pensamiento y construcción de saberes. Es necesario replantear los enfoques que vienen trabajando los profesores y proponer nuevas alternativas metodológicas, con el fin de transformar y darle un nuevo sentido a la lecto-escritura y posibilitar así la construcción de conocimiento en las diferentes áreas.

Usar correctamente la lecto-escritura contribuye a la formación de saberes significativos, como exigencia emanada del nuevo contexto educativo nacional y a las expectativas de este nuevo milenio, subrayando la pertinencia de formar ciudadanos capaces de interactuar en su entorno social.

Estas necesidades llevan a pensar en una estrategia pedagógica que facilite la lectura y escritura en aras de mejorar el proceso de aprendizaje para que sea lo más completo y significativo para el joven.

Es por ello que esta investigación buscó darle respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los elementos teóricos conceptuales que manejan los docentes que le permitan posibilitar el desarrollo de procesos lecto-escritores para la construcción de conocimiento?
- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas más adecuadas para construir conocimiento a través de la lecto-escritura?
- ¿Qué importancia tiene la lecto-escritura en la construcción de aprendizaje significativo?

Para dar respuesta a los anteriores interrogantes, se propusieron los siguientes objetivos:

- Ofrecer una Propuesta Pedagógica facilitadora del desarrollo de los procesos lecto-escritores para la construcción de conocimiento.
- Identificar los elementos teóricos conceptuales que manejan los docente para posibilitar el desarrollo de los procesos lecto-escritores para la construcción del conocimiento.
- Establecer estrategias pedagógicas adecuadas para construir conocimiento a través de la lecto-escritura.
- Identificar la lectura y escritura como herramienta esencial para la construcción de aprendizajes significativos.

El desarrollo de esta Propuesta Pedagógica ha tenido como punto de referencia la Constitución Política y las normas educativas como instrumentos que legalizan los pactos sociales que dan fuerza a los compromisos docentes y les imprime un carácter normativo. En consecuencia, esa voluntad de buscar conjuntamente una mejor calidad de la educación y de contribuir con ello a elevar la calidad de vida de los colombianos, es apoyada por las exigencias y el carácter de obligatoriedad que le dan las normas que le rigen.

Así mismo, la Ley General de Educación (Ley 115 del 8 de Febrero de 1994) presenta una línea del pensamiento on un sentido expresado en los artículos 19, 20, 21 y 22, que tienen como base común el desarrollo de habilidades comunicativas en los jóvenes colombianos y todo lo que ellaz implican, como es la capacidad de autocrítica, de autogestión, de investigación, de planeación, de diseño, de desarrollo, de evaluación constante y previsión de los procesos que se generarán en los estudiantes para la búsqueda de participación democrática, pluralismo y capacidad para reconocer las mejores ideas.

En lo que se refiere a comprender y participar en procesos históricos, es un retoque: cada persona y cada generación debe afrontar una oportunidad para poner en juego su creatividad y su inteligencia, de tal forma que puedan hacer aportes apropiados, de acuerdo con las circunstancias y los recursos de que dispongan. Podría decirse que a cada generación le corresponde con ese autogestionar su propio crecimiento, y con ese propósito debe tratar su formación integral, hasta generar determinadas crisis, como condición necesaria para transformarse.

En Colombia, como en muchos otros países, se reconoce la existencia de algunas crisis de valores que generan a su vez crisis política, económica, social, lo que se refleja claramente en el sistema educativo, con baja calidad en la prestación del servicio. Por eso se acepta que al respecto se tienen problemas para tratar, pero hay pocas personas conscientes de que la capacidad de soñar un país diferente y la de comprometerse con utopías como la de elevar la calidad de la educación también está en crisis.¹

En el contexto local, regional y nacional existe un consenso en educación: la mayoría de los estudiantes tienen dificultades para escribir lo que expresan oralmente, para resumir un texto o discernir entre ideas o grupos de ideas, para seguir una línea argumentativa, imposibilitando la manera de establecer relaciones lógicas entre las partes. En otras palabras, dificultad para construir conocimientos a través de la lecto-escritura.

Esta situación ha llegado a niveles preocupantes, a tal punto que en Colombia han surgido los llamados sistemas de evaluación de la calidad educativa, que indagan especialmente los logros de las áreas fundamentales y en la propia educación universitaria. Por eso se buscan alternativas y espacios para mejorar las habilidades comunicativas por parte de los estudiantes y los futuros profesionales².

Ganar a los jóvenes para la lectura y escritura impone la necesidad de un aprendizaje significativo, es decir, que tenga un propósito claro y sentido para ellos, que se relacione con sus propios intereses y con lo que están

¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Generales de Procesos Curriculares hacia la construcción de comunidades autónomas. Santafé de Bogotá: Enero de 1998, p. 15.

² PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Colombia al filo de la oportunidad. Santafé de Bogotá, Misión Ciencia, Educación y Desarrollo, 1994, p. 72.

haciendo y que tengan en cuenta sus saberes previos, lo que conlleva a desterrar de la escuela todo ritual sin sentido: leer por leer y escribir por escribir.

Queda preguntarnos, ¿Qué metodología lecto-escritora útil y significativa se promueve en el aula para construir conocimiento?

La lecto-escritura es una de las habilidades que más hacen posible la interacción social con sentido de comprensión y la construcción de saberes. Este proceso de construcción de saberes está en relación directa con la capacidad de leer, escribir y comprender lo leído y lo escrito. Si un alumno lee bien, con seguridad, su comprensión será mayor, a la vez que los procesos de pensamiento se ven estimados hacia mejores niveles de razonamiento, lo cual trae como consecuencia directa que los resultados de evaluación, tareas, trabajos y ejercicios de aplicación sean satisfactorios. Caso similar sucede con la escritura, vista como una habilidad estrechamente relacionada con la motricidad, que sirve como vehículo para comunicar el pensamiento. De allí que la facilidad o dificultad con que se haga, permitirá o no expresar la forma como haya sido construido el aprendizaje.

Ante los retos que nuestra sociedad debe superar, están los de encontrar los mecanismos necesarios que llevan a tener un ser humano reflexivo, analítico, crítico y capaz de resolver las contrariedades históricamente planteadas. Por esto la institución debe crear herramientas que logren su ideal, enfoquen los procesos del aprendizaje hacia la lecto-escritura como estrategia de construcción de conocimiento, generando un pensamiento analítico, crítico, hipotético acerca de su realidad.

Se hace urgente concientizar a la comunidad educativa que esta labor no compete al departamento de Humanidades de la institución, sino a todos, con el fin de lograr en los estudiantes lo que espera una nueva sociedad.

Se resalta la necesidad de formar estudiantes activos, capaces de crear conocimientos nuevos, mediante explicaciones previas motivadas por el docente, y que luego pueda confrontar con su propio entorno.

1. ANÁLISIS DE FUNDAMENTOS Y ESTADO DEL ARTE.

1.1 FUNDAMENTO HISTÓRICO E INSTITUCIONAL

La escritura hace posible que una cultura permanezca y trascienda de generación en generación, pues es a través de ella que se han conservado muchos documentos importantes sobre civilizaciones anteriores, ya que a través de la oralidad quizás no hubiesen llegado hasta nosotros.

Es necesario reflexionar acerca de la manera cómo la adopción de la escritura alteró la naturaleza del conocimiento, su organización y los procesos cognitivos de los pueblos.

Se considera que la escritura surgió entre los sumerios hacia el IV milenio A. de C., aunque algunas representaciones pictóricas del paleolítico pueden tener una intención comunicativa. En la fase inicial, los signos (pictogramas) eran mnemotécnicos, y a partir de ellos se desarrolló la

escritura ideográfica, en la que cada signo (ideograma) representa un objeto o una idea³.

Los pasos siguientes fueron la identificación de los símbolos con las palabras y luego con los sonidos de las palabras (fonetización), lo que permitió la reducción del número de los signos que al mismo tiempo adquirirían formas convencionales. A esta etapa corresponden las escrituras sumeria, egipcia, china y del Indo; la maya y la azteca no alcanzaron plenamente el nivel de fonetización.

La evolución continuó con la asignación de valores silábicos a los signos gráficos (silabarios semíticos occidentales, escritura japonesa), y culminó en el II milenio A. de C. con la escritura alfabética. Al principio, ésta era consonántica (alfabetos semíticos), hasta que los griegos adaptaron el alfabeto fenicio a su lengua con la adición de signos para las vocales⁴.

La imprenta y la industrialización representaron para la lectura y la escritura un nuevo y radical cambio, iniciando un proceso gradual desde la significación del discurso oral a una nueva significación a través del discurso escrito. El primero lo determina las circunstancias de la enunciación, y el segundo aspira a que la significación sea explícita e independiente del contexto.

La revolución tecnológica e informática reorganiza profundamente las escrituras y los relatos y transforma los modos de leer, cuestionando el concepto de lectura como medio de relación con el libro. Esto ha

³ GRISSOLLE, Juan. La Creación Literaria en los Niños. Santafé de Bogotá: Ecoe Ediciones, 1991, p. 30.

⁴ CIRCULO DE LECTORES. Gran Enciclopedia Ilustrada Circulo. Barcelona: Plaza & Janés, 1991, Volumen 5, p. 1401.

ocasionado en los jóvenes una crisis en la lectura, lo cual se ha interpretado erróneamente como seducción de los audiovisuales. La pluralidad de textos y escrituras ha generado nuevas formas de ver y representar, razón por la cual no se puede seguir sosteniendo la manera de leer y escribir como antes⁵

La llamada crisis de la lectura y del libro se debe interpretar como un profundo cambio cultural que estremece las condiciones tradicionales del saber, y plantea nuevas formas del sentir, hibridación de la cultura y nuevo concepto del saber. La lectura y escritura pierde su centro y se diversifican sus modos y sus funciones. Es un cambio de era, como sucedió con el cambio de lo oral por lo escrito cuando se inventó la imprenta⁶.

La escuela hace una defensa nostálgica de la era de Gutenberg, cuando se vivió el cambio de lo oral a lo escrito, de la lectura en público a la lectura privada, de los códices a la imprenta. Esta era comenzó a ser derrumbada por las nuevas tecnologías, para dar paso a la era McLuhan, quien predecía el cambio de formas de comunicación escrita para dejar paso a otras dominadas por la tecnología.

El giro lingüístico en el desarrollo de la humanidad se ha ido afianzando lentamente en los procesos educativos, generando un cambio de paradigma a nivel mundial que incorpora una visión del mundo construido y validado intersubjetivamente, lo que implica volver la mirada a las

⁵ MARTIN-BARBERO, J. Nuevos Modos de Leer. Méjico: Ariel, 1997, p. 7.

⁶ RODRIGUEZ, Alfonso. Lectura, Nuevas Tecnologías y Escuelas. En: Educación y Cultura, N° 45, Revista de FECODE, Nov. de 1997, p 54.

distintas formas de cómo el sujeto asume el interés por conocer el mundo del cual el hace parte.

En el terreno aplicado puede decirse que, en este momento, el interés en la educación se centra en la formación de sujetos integrales que tengan más capacidad de comprender, interpretar y cambiar su realidad social, que la capacidad de almacenar contenidos puntuales en las diferentes áreas del conocimiento.

De otra parte a partir de las investigaciones realizadas por Delia Germer de Gunino, publicados bajo el título de Propuestas Pedagógicas, fundamentadas en el proceso de construcción de la lectura y la escritura, presentadas en el Cuarto Seminario Nacional de Caracas (Venezuela) en 1984, surgieron muchos aportes, para convertir al niño pasivo, reproductor, mecánico en alguien capaz de construir, comprender y conceptualizar su propio aprendizaje.

Además la investigación realizada por Emilia Fereiro sobre la lecto-escritura y las ayudas necesarias para el desarrollo del mismo, propone crear situaciones de aprendizaje en donde se tenga en cuenta la forma espontánea como se produce el proceso y cómo se crean mecanismos que hagan posible el paso de un nivel inferior de la lectura a uno superior.

Mabel Condemarín, en sus aportes manifiesta buscar las causas y soluciones que faciliten la asimilación del proceso lecto-escritor, registrando las experiencias durante el aprendizaje.

María Cristina Martínez y otros investigadores latinoamericanos en sus textos presentan una propuesta acerca del desarrollo de la comprensión

textual en diferentes niveles de escolaridad, estableciendo un puente coherente entre teoría y práctica.

A su vez, Habbermas desarrolla los principios de la acción comunicativa, para desde allí analizar y proponer cuál es el proceso que se debe seguir en el aula de clases, que facilite los procesos de entendimiento entre estudiantes y maestros.

Para que se dé un verdadero proceso de aprendizaje en el aula de clases, se hace necesario la interacción de los sujetos, Maestro-Estudiante, quienes participaron con vivencias, lenguaje y acción para reconstruir el mundo y los nuevos conocimientos a través del diálogo. Sólo en la medida en que el maestro posibilite los procesos de construcción de conocimientos, podrá efectuar en el estudiante maneras de pensar que determinan su situación educativa y social.

Uno de los problemas que afrontan los Procesos de Aprendizaje es que los maestros no manejan los criterios que permitan un mejor acceso en el estudiante hacia la comprensión de lectura y construcción de textos, de acuerdo con los niveles de desarrollo en el que se encuentra el alumno, y es el maestro quien debe orientar ese proceso teniendo en cuenta la capacidad creadora que el estudiante posee y las motivaciones que lo impulsan a llevar a cabo su propio conocimiento.

Berstein, considera que el desarrollo de los procesos lecto-escritores, además de necesitar de las habilidades para manejar los procesos del pensamiento, exige también una buena identificación de códigos por parte de los sujetos del proceso lecto-escritor (maestro-estudiante), por lo que dice que el niño trae de su casa un código restringido que en la escuela se

transforma en código elaborado; de ahí que el maestro tenga que analizar un código que sea comprensivo y familiar al niño para poder llevar a cabo todo lo anterior.

Desde el punto de vista constructivista, de la evolución y el aprendizaje de los seres humanos, se desprende que el estudiante participa activamente en la construcción de la realidad conocida por él, y que cada cambio o avance que realiza en su desarrollo, presupone un cambio en la estructura y organización de su conocimiento.

La lectura construye una significación y la escritura una forma alternativa del lenguaje que transmite y remite “directamente a una significación, tal como los signos acústicos”⁷.

De otra parte Alcides Parra en su libro *Lecto-escritura como goce literario*, plantea un número de talleres adecuados para motivar a los estudiantes hacia la lectura y escritura.

El profesor portorriqueño, Angel Villarini, dice: “que el escuchar y el hablar preceden a la lectura y escritura. En ellos, precisamente, se tiene que apoyar el proceso de leer y escribir. El proceso de leer puede analizarse como proceso de pensamiento. Si se tiene una idea clara de lo que es la lectura, ésta puede ser uno de los medios más efectivos para aprender a pensar las personas; siempre y cuando no se limite a una lectura mecánica. Infortunadamente existe la tendencia más marcada, especialmente a nivel elemental, de creer que como el niño todavía no sabe

⁷ FERREIRO, Emilia y TABEROSKY Ana, *Nuevas Perspectivas en los procesos lectores de los niños*. México: Paidós, 1979, p. 138

leer, lo que debe aprender es la mecánica de la lectura sin entrar en el proceso de participación”⁸.

Eso es un error, porque aunque el niño debe dominar la mecánica de la lectura, es muy difícil que lo haga sino la combina con algún tipo de estructura de sentido. Cuando se aprende mecánicamente, cuando no se conoce el sentido, no se aprende adecuadamente.

Los anteriores métodos, trabajos e investigaciones realizadas sobre el aprendizaje escolar de la lecto-escritura y el lenguaje infantil han marcado nuestra educación, éstos no han sido suficientemente conocidos por los maestros y alumnos de nuestras escuelas, lo cual se refleja en las prácticas pedagógicas caracterizadas por un tipo de comunicación unilateral, que no permite crear situaciones donde sus interlocutores interpelen y propongan sus puntos de vista, allí el maestro es quien tiene la palabra y asume ejerciendo el poder, a través de la utilización de metodologías instrumentales (programas curriculares), haciendo de la lectura y la escritura un proceso sin sentido, meramente alfabético, inscrito en una didáctica dogmática con pretensiones de homogeneización de los niños.

Las relaciones entre acción, pensamiento y lenguaje han sido objeto de recientes revisiones; incluso en algún momento se llegó a plantear que el problema de la baja calidad educativa radica en problemas del lenguaje, lo que dio lugar a emprender la tarea de fortalecer una lectura y escritura ideal de tal manera que diera cuenta el interés por desarrollar aprendizajes

⁸ VILLARINI, Angel, Enseñar a Leer: Enseñar a pensar el educador No, 27, Pág. 12 - 13

significativos. Esta reflexión conduce a entender la lectura y escritura como configurador de la realidad.

El Ministerio de Educación Nacional desde 1976 asume una actitud participativa con el programa “Mejoramiento Cualitativo”. Estos programas fueron elaborados por técnicos cuya tarea es ajustar o adoptar los enfoques propuestos por los esquemas tradicionales del diseño institucional.

Hay que resaltar que el enfoque semántico que se persigue es darle prioridad a las competencias comunicativas permitiendo, que el niño construya su propio conocimiento a partir de su cotidianidad en el cual está su manera de pensar, sentir y actuar. Desafortunadamente no fue desarrollado como fue propuesto, porque en su etapa de ejecución y generalización los docentes no recibieron apoyo necesario para interpretarla y enriquecerla quedándose en la intencionalidad.

El ICFES, realizó en Bogotá en 1985 un Plan Nacional sobre calidad educativa del Bachiller desde la perspectiva de la Universidad y el Colegio, asistieron rectores de diferentes instituciones, se reflexionó sobre los problemas que generan la insuficiencia en la lectura y escritura, llegando a la conclusión de que no existe el gusto por aprender. En 1992 también fue aplicado a los estudiantes de 5º, pruebas sobre interpretación y construcción de textos, únicamente el 22% lograron obtener un buen nivel de construcción de los mismos lo que comprueba una vez más la baja calidad educativa.

Tomando como base los resultados presentados por el ICFES de desempeño pobre en la comprensión para la solución de problemas, poca expresión frente a una lectura, no aplicación de conocimientos teóricos (transferencias, algunas repuestas no presentan relación con la pregunta; los comisionados de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, sugieren la reorganización de los exámenes de Estado el que se debe evaluar únicamente la aptitud y las competencias en tres aspectos:

- En la lectura compresiva y rápida de distintos tipos de textos, símbolos, medios y gráficos.
- En la capacidad mínima de expresión comunicativa escrita y de generación de textos.
- En las habilidades de pensamiento, como la habilidad para hacer inferencias, para razonar deductiva e inductivamente y para el pensamiento lógico-matemático*.

Al verificar archivos de bibliotecas locales se pude apreciar que son varios los trabajos de investigación, cuyos objetivos privilegian los intereses lectores (compresión y hábitos). Se destacan en Barranquilla la existencia de varios centros de lectura rápida en los que muchas veces se desarrolla la agilidad visual, pero se descuida la compresión y construcción de textos, retándole importancia a la motivación.

Por otra parte, el centro de investigaciones de la biblioteca de Comfamiliar adelanta permanentemente campañas para el fomento de la habilidad

lectora; sin embargo estos trabajos no hacen énfasis en la lectura y escritura como alternativa pedagógica para la construcción de conocimientos.

La dificultad para construir conocimientos mediante la lecto-escritura es un problema común. Esto se explica, entre otras razones, por el poco interés que en nuestro medio se le ha prestado al desarrollo de estas habilidades comunicativas, con la consiguiente carencia de libros, métodos que hagan de ella una práctica cotidiana en la vida escolar y profesional.

Esta situación llevó a un grupo de docentes-investigadores, comprometidos con los diversos niveles educativos, a desarrollar innovaciones pedagógicas e implementar nuevas alternativas metodológicas y construir teorías del lenguaje donde se apropie que la realidad no es algo definitivo, sino que debe ser construida y transformada por el sujeto por medio de afirmaciones cognitivas en las cuales el lenguaje es el instrumento para desarrollar el pensamiento y construir el conocimiento.

Sobre el particular existen muchos trabajos sobre lectoescrituras, que sirven de marco de referencia a la presente investigación, y entre ellos se pueden mencionar:

- “La Construcción de la Lengua Escrita en el Grado Cero”, documento que complementa los Marcos Generales del Currículo, editado por el Ministerio de Educación Nacional, de autoría de Adriana Jaramillo

* Colombia al Filo de la Oportunidad, Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, Mesa Redonda Magisterio

Amaya y Juan Carlos Negret Paredes, como una propuesta constructivista para la producción de textos escritos.

- El trabajo “Procesos Escritores, Cotidianidad, Entorno, Ambiente Institucional” de Claribel Arévalo, Gladys Arias y Edna Romero plantea una propuesta pedagógica que permita potencializar la producción de textos escritos a partir de la cotidianidad de los niños. Es un intento de Interrelacionar la enseñanza de la lectoescritura con las actividades del niño en su ambiente familiar, social y comunitario, y así mejorar la calidad de la enseñanza a través de los procesos de producción de textos escritos.
- Existe un trabajo interesante de Sara Brochero, Gricelides Cajar, Betty Hinojosa, María Fernanda Roa, Hamed Valenzuela titulado “Aventúrate en el mundo mágico de la escritura, leyendo los cuentos de Tío Conejo”. Plantea una propuesta pedagógica como alternativa para la construcción de textos a partir de la lectura de los cuentos populares, desde un enfoque constructivista. en una forma lúdica, dinámica y agradable. Se propone la comprensión y escritura de un cuento, la lectura comprensiva para producir un título, el producir un texto como desenlace de un cuento contado a medias, el dar personajes para crear una cuento y la presentación de títeres como tema para producción de texto escrito.

Por lo que se refiere a la Institución investigada, la sesión nocturna del Colegio de Bachillerato Mixto de Sabanalarga”, su creación responde al

deseo de ampliar la cobertura educativa a nivel de secundaria para la población adulta y trabajadora, resolviendo así un problema de un gran sector fuera del servicio educativo por falta de oportunidades, bajos recursos económicos y ocupación diurna para ingresar a instituciones de Educación Formal.

En esta institución se encuentran un número bastante considerable de escolares procedentes de sectores populares que muestran graves retrasos, fundamentalmente por no haber podido aprender a leer y a escribir correctamente. Este hecho se constituye en uno de los factores principales de deserción y fracaso en el sistema escolar, lo que genera algunas veces el resentimiento y marginamiento social, ya que la lectura y escritura son los pilares fundamentales de todo tipo de aprendizaje institucional y por consiguiente de promoción social. Hasta la fecha, a nivel institucional, no ha existido un programa planeado y coherente para solucionar este problema, sino casos aislados del área de Humanidades.

1.2 FUNDAMENTOS LEGALES

La creciente necesidad de mejorar la lectura y escritura sensibilizó al Legislativo para expedir la Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994) y en su artículo 20, literal b propone como objetivo específico de la educación: “Desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”⁹.

El primero de los objetivos mencionados para la Educación Básica en el Ciclo de Secundaria (artículo 22, literal a) es el desarrollo de la capacidad

para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua. Esto demuestra lo fundamental que considera la lectoescritura para el desarrollo de la formación del estudiante.

El Capítulo 2º de la Ley 115/94 se dedica a la Educación para Adultos (artículos 50 al 54), o sea la que se ofrece a personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación o validar sus estudios. Es una insistencia de la Ley el fomentar este tipo de servicio en coordinación con diferentes entidades estatales y privadas, pues es el mecanismo apropiado para que un gran sector de la población adquiera y actualice su formación básica y para erradicar el analfabetismo.

1.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.3.1 Lineamientos Epistemológicos. Desde los tiempos de Aristóteles, la epistemología se presenta como una teoría sobre el saber epistémico. Tomó la figura de una reflexión sobre la lógica con Aristóteles y sobre las matemáticas con Platón. Con Descartes, Leibniz y Kant se desarrolló una epistemología en colaboración con la física, y con Hegel y Husserl se trató de asumir la dinámica de la ciencia en el marco de una teoría general del conocimiento. Bacon, Copérnico y Galileo y en los actuales tiempos con Popper se trata de separar la ciencia de la filosofía.

⁹ Ley General de Educación. Editorial Magisterio, Bogotá 1994. página 18

Mario Bunge (1980)¹⁰ señala que los primeros epistemólogos profesionales aparecieron en 1927 en el Círculo de Viena (Schlick, Carnap, Kraft y Reichenbach), con el propósito de reconstruir el proceso de constitución del saber científico, sugiriendo nuevos enfoques para la investigación científica. Por eso la epistemología se identifica con la lógica de la investigación científica o con la teoría del método científico. Desde entonces la epistemología se ocupa de los problemas filosóficos que se presentan de hecho en el curso de la investigación científica, propone soluciones a tales problemas, critica programas y resultados erróneos y sugiere nuevos enfoques teóricos y metodológicos.

En relación con el origen del lenguaje, Cassirer¹¹ plantea que nace por la necesidad del hombre de explicar los fenómenos sobrenaturales, es decir, que el lenguaje nace a través del mito. El lenguaje humano no puede explicar en forma directa las cosas sino que tiene que hacerlo a través de la metáfora, es decir, concibe el lenguaje simbólicamente y adherente al hombre, quien se desarrolla a través del mismo lenguaje, pero hubo un momento en la historia en que dejó de ver la palabra como una función mágica y, más bien, la reemplazó por una función semántica. Desde entonces, la palabra no está dotada de poderes misteriosos: se puede decir que físicamente la palabra es impotente pero lógicamente se eleva a un nivel más alto, superior. El logos se convierte en el principio del universo y en el primer principio del conocimiento; esta transición se produce en la primitiva filosofía griega.

Durante el siglo XIX se manejó una teoría errada de que el estudio de la lengua desde el punto de vista descriptivo – histórico que caracterizó la

¹⁰ BUNGE, Mario. Epistemología. Barcelona: Ariel, 1980, p. 41.

¹¹ CASSIRER, Ernest. Antropología Filosófica. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 5.

lingüística de este siglo. Esto fue una equivocación porque, según Ferdinand de Saussure, la idea de una gramática histórica era simplemente híbrida. Esta lingüística traza una línea entre la lengua y la palabra. La lengua es universal mientras que la palabra es un proceso temporal, individual. Cada individuo tiene su propia manera de hablar¹².

Estudios modernos sobre el estudio del lenguaje se basan en la combinación entre la gramática y la lógica. Los psicólogos coinciden en subrayar que sin una visión de la verdadera naturaleza del lenguaje humano, nuestro conocimiento del desarrollo de la psique humana será fragmentario e inadecuado.

La invención del alfabeto dio origen a cambios fundamentales en la sociedad, transformando las nociones de educación, sabiduría y convivencia social. Surgieron nuevas prácticas sociales, los filósofos asumieron la educación de la juventud desplazando a los poetas, nació la democracia, pero las categorías mentales fueron las de mayor cambio al pensar en sí mismo y sobre el mundo.

El “lenguaje del devenir” era el anterior al alfabeto, uniendo el lenguaje a la acción. Los poetas enseñaban relatando historias épicas o fábulas, narraciones sobre hechos humanos, de héroes o dioses. El alfabeto separa al orador, el lenguaje y la acción, dando origen al “lenguaje de ideas”, a la reflexión, cambiando la manera de pensar independientemente de la acción. El relato épico fue reemplazado por el tratado y se avanza hacia el “lenguaje del ser”.

¹² Idem, p. 62.

Sobre la base de este nuevo lenguaje, se desataron las fuerzas del pensamiento racional, se inventó la filosofía y el pensamiento científico, el pensamiento certero de la lógica occidental. El hombre se cegó por este éxito y separó el razonamiento de todas las demás acciones consideradas inferiores, distinguiendo la teoría y la práctica. Se definió al hombre como “animal racional”, sosteniendo que la razón es lo que hace al ser humano, el lugar donde reside el alma.

La modernidad se basó en la filosofía de Descartes, como expresión que impulsó el alfabetismo a través de la imprenta. Se profundiza entonces la separación entre el orador, el lenguaje y la acción, y se extiende a todos los niveles de la sociedad. Los libros se adquirieron con facilidad, emergió el sistema escolar, la democratización de la racionalidad, la expansión del amor romántico, la privacidad e intimidad individual. El pensamiento siempre adquiere precedencia al lenguaje, y la razón de la existencia, del ser, es el pensamiento (“Pienso, luego existo”): el humano se define por la razón.

La llegada del “lenguaje electrónico” incluye a los telégrafos, gramófonos, teléfono, télex, radio, televisión, cine, vídeo, fotocopidora, fax, software, multimedia. Todo esto cambia el mundo, convirtiéndolo en una “aldea global” de la que habla Marshall MacLuhan. Este nuevo lenguaje cambia las formas de convivencia, surge un cambio en la vida humana, nada permanece igual por mucho tiempo, el predominio del “ser” se sustituye por el “devenir”, la metafísica se agota históricamente, el lenguaje ocupa el lugar de privilegio que había usurpado la razón.

A través de los trabajos de Ludwig Wittgenstein, Humberto Maturana y los logros de la sicología sistémica, antropología, sociología y lingüística, surge la llamada Ontología del Lenguaje¹³. Los griegos enmarcaban la ontología en la metafísica. En la actualidad sigue la línea de Martin Heidegger, relacionándola con el modo de ser humano, a la interpretación del fenómeno humano, lo que conforma la dimensión de una forma particular de ser. Por eso cada planteamiento o postulado que se haga revela una comprensión de un ser humano. La Ontología del Lenguaje es un conjunto de premisas que se basa en tres postulados fundamentales, a saber:

- a) El ser humano es un ser lingüístico, ser que vive en el lenguaje, y éste es la clave para comprender al ser humano. El hombre es multidimensional por su cuerpo, emociones y lenguaje, y no se puede reducir a uno solo de estos aspectos, pero hay coherencia e interrelación entre ellos, lo cual posibilita reconstruir todos los dominios a través de cualquiera de ellos. Se postula la prioridad del lenguaje porque confiere sentido a la existencia, y desde él se observa toda la existencia. Se quiere decir que el ser humano habita en el lenguaje.
- b) El lenguaje es generativo y no sólo describe lo que se percibe o expresa lo que se piensa. Esta última concepción antigua sobre el lenguaje se revalúa, pues no sólo permite hablar sobre las cosas sino que hace que sucedan las cosas, es decir que el lenguaje no es pasivo o descriptivo sino generativo, crea realidades, precede a la realidad. Esto quiere

¹³ ECHEVERRIA, Rafael. Ontología del Lenguaje. Santiago de Chile: Dolmen Estudio, 1996, p. 28

decir que el lenguaje es acción, alterando el curso de los acontecimientos, logra que las cosas ocurran, participa en el proceso continuo del devenir. La historia demuestra que una palabra puede cambiar el curso de los hechos. El decir algo de un modo u otro o callar, se modela el futuro, la propia identidad y el mundo en que se vive.

- c) Los seres humanos se crean a sí mismo en el lenguaje y a través de él. Se contradice la posición antigua de un ser inmutable, pues los individuos nacen dotados de la posibilidad de participar activamente en el diseño de su propia forma de ser, como espacio de posibilidad hacia su propia creación, un campo abierto al proceso del devenir. Esta capacidad generativa es el lenguaje, pues el ser humano es una construcción lingüística visto desde la óptica metafísica, oscila entre la realidad como una especie de burbuja lingüística. No se plantea aquí cómo son las cosas sino cómo se interpretan, es decir la realidad y el pensamiento se esconden en el lenguaje: sólo se sabe cómo se observan las cosas o cómo son interpretadas, es decir se vive en mundos interpretativos.

Esto lleva a una gran conclusión: No sólo se actúa de acuerdo a lo que se es sino que también se es de acuerdo a cómo se actúa, es decir, la acción genera al ser, y se deviene de acuerdo a lo que se hace. Esto significa que el ser humano no es inmutable, que existen posibilidades de transformación. Y al observar la forma como actúa un individuo (y el lenguaje es acción), se puede interpretar la forma de ser de la persona. Pero la acción no sólo revela lo que es el hombre, sino que permite su

transformación, ser diferente, devenir. En ello el lenguaje permite moverse en determinada dirección y dejar atrás sus antiguas formas de ser.

El lenguaje, el pensamiento y el trabajo son las facultades fundamentales de desarrollo del hombre. Siendo parte de la realidad, interactúa con ella conociéndola y transformándola con su trabajo, y se comunica con los otros hombres. Para ello necesita de un instrumento que le permita conocer, pensar y hablar de la realidad, y ese instrumento es el lenguaje.

El lenguaje es la facultad que tiene el hombre de comunicarse a través de diversos sistemas de signos. A través de él produce y reproduce sus experiencias, elabora mensajes, crea e internaliza la información. El lenguaje incluye la lengua o idioma, como medio de expresión individual y social por medio del cual el hombre expresa sus pensamientos y sus sentimientos comunicándolos a los demás.

Es por eso que el área de Humanidades en el Nivel de Educación Básica presenta un enfoque semántico-comunicativo, y busca desarrollar en el niño las cuatro habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir. Esto quiere decir que se espera que el niño escuche y lea comprensivamente, se exprese oralmente y por escrito con propiedad y corrección, conozca la relación entre realidad-pensamiento-lengua, o sea la significación.

El niño debe adquirir conciencia de que las palabras le sirven para construir sus pensamientos respecto a la realidad, expresarlos, manifestar sus sentimientos y conocer los pensamientos y sentimientos de los demás. Esto es manejar la lengua como instrumento de comunicación,

de pensamiento y de conocimiento, pero también debe familiarizarse con su lengua materna, disfrutar de ella y utilizarla como fuente de conocimiento y desarrollo de creatividad.

Las aptitudes comunicativas se estimulan cuando el niño habla, escucha, lee y escribe acerca de las realidades naturales y sociales significativas para él, las incorpora a su pensamiento, las reflexiona, las comprende y las expresa apropiadamente. La formación escolar pretende de esta manera que el niño elabore (codifique) mensajes orales o escritos cuya forma externa exprese convenientemente el contenido, y que al elegir un contenido lo exprese con las formas lingüísticas (vocabulario) que se ajusten a la realidad que desea comunicar¹⁴.

Para que el niño pueda discriminar las palabras en el sistema escrito de la lengua, debe proceder a su análisis aislando cada una de sus unidades, para luego, por medio de la síntesis reconstruir las palabras que vienen a ser las auténticas unidades del lenguaje hablado, puesto que ellas son las portadoras del significado¹⁵.

Para ello, se necesita que el texto sea coherente, con estructura comunicativa organizada, haciendo referencia a la propiedad del texto que conecte las diferentes frases entre las formas de cohesión¹⁶.

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Marcos Generales de los Programas Generales. Santafé de Bogotá: Editoláser, 1992, p. 33-36.

¹⁵ FERREIRO, Emilia y TBEROSKY, Ana. Los temas de Escritura en el Desarrollo del Niño. México: Siglo XXI, 1985,

¹⁶ CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Barcelona: Paidós, 1996.

El lenguaje en el ciclo de Educación Básica Secundaria más que un área es el fundamento básico del contexto escolar en la sociedad. El lenguaje deja de ser un área por cuanto es el medio vital para participar en la denominada cultura académica o escolar, en la que se intenta poner al estudiante en contacto con el acervo universal conservado a través de la escritura, y lograr una competencia comunicativa suficiente para ser parte activa en la continua transformación de este acervo.

Por lo anterior, se concluye que la lengua materna como contenido escolar consiste básicamente en el aprendizaje del lenguaje escrito, en relación con la comprensión y producción textual como también en la reflexión sobre su estructura, funcionamiento y funciones.

La institución escolar aparece entonces como un espacio donde el contacto con el lenguaje escrito es permanente. No se concibe su existencia o su permanencia y avance en ella sin el logro de competencias comunicativas en el lenguaje escrito. Sin embargo, las evaluaciones e investigaciones demuestran que la escuela en todos sus niveles no ha logrado garantizar esta intención. En todos los grados de la educación formal se demuestra que los estudiantes no saben escribir o no saben leer, no son capaces de expresar sus ideas por escrito o leer comprensivamente, lo cual explica los bajos rendimientos en otros campos del conocimiento.

La institución educativa en vez de mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa, está contribuyendo a una nueva discriminación social: genera fracaso escolar o no hace posible que los niños y maestros se desempeñen competentemente con el lenguaje escrito.

1.3.2 Lenguaje y Pensamiento. Piaget plantea que el pensamiento comienza antes del lenguaje y va mas allá de él. Piaget se caracterizó porque relacionaba el pensamiento y el lenguaje, pero no los hizo independientes uno del otro; el considerar el lenguaje como medio de comunicación contribuye a pensar.

El pensamiento es más avanzado que el lenguaje, por esto a veces se puede comprender una situación pero no se encuentra la palabra adecuada para expresarla.

Por otro lado, Piaget afirmó que el lenguaje estimula el pensamiento. Una vez que el niño tenga mecanismos formales para pensar, ha superado una etapa más en su desarrollo. El niño debe desarrollar su inteligencia para adquirir un lenguaje inteligente.

Este cambio que se produce en la mente del niño, o sea la adquisición del conocimiento, está determinado por dos funciones: la adaptación y la organización.

El cerebro está en constante movimiento, procesando y organizando la información. Esta adaptación de la información requiere de la asimilación y de la acomodación. Siempre que la mente interactúa con el medio ambiente, se produce asimilación, se asimila la noción del objeto. Esto estabiliza las estructuras mentales.

La acomodación proporciona cambios (modifica las estructuras ya existentes) y permite asimilar más información. Este proceso lleva al niño

a adquirir niveles superiores de entendimiento. Piaget denomina equilibrio a la compensación entre la asimilación y la acomodación.

Una vez se tenga la solución de una comprensión, se presentará el equilibrio, la cual produce una satisfacción intelectual que despierta el interés por seguir incorporando nuevos conocimientos

1.3.3 Etapas del Desarrollo. Piaget clasificó las etapas del desarrollo, y dividió la primera en 6 estadios; no las determinó por edades, sino que tuvo en cuenta las diferencias en las estructuras del pensamiento del niño. Cada información que el niño percibe, incrementa el conocimiento, pero no altera su estructura mental anterior.

Estos periodos los denominó así:

- Periodo sensorio – motor (0 – 2 años)
- Periodo pre- operacional (2 – 7 años)
- Periodo de Operaciones Concretas (7 – 11 años)
- Periodo de Operaciones formales (11- 15 años)

Determinó ciertas edades que no limitan en ningún momento al niño, al pasar de un periodo a otro¹⁷.

1.3.4 Escritura. Emilia Ferreiro¹⁸ afirma que hasta hace poco el desarrollo de la escritura constituyó una preocupación menor para los psicólogos. Es verdad que se estudiaron las actividades gráficas de los

¹⁷ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Barcelona: Editorial Ariel, 1987, p. 56.

¹⁸ FERREIRO, Emilia. Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura. México: Editorial Siglo XXI, 1998, p. 59.

niños pequeños, pero no se como actividades conducentes a la escritura, sino más bien como una preocupación para el dibujo y más tarde para el arte pictórico. En contraste , el balbuceo y las vocalizaciones de los bebés se estudia por casi exclusivamente como una preparación para el habla y no para el canto o la música en general . La conexión entre el garabato, los movimientos rítmicos y la notación musical ha sido, hasta hace muy poco, totalmente inexplorada .

Se pensó que el llanto y las vocalizaciones del bebe evolucionaban a través de la imitación del habla adulta hasta llegar a ser palabras y que estas palabras se vinculaban a los objetos y a las cuentas a través de asociaciones y de allí, las palabras daban lugar a oraciones a través de asociaciones entre las palabras mismas.

Dado que el habla y la comprensión del habla proceden a la escritura y a la lectura, el mecanismo de asociación proporcionó una explicación igualmente sencilla para estas últimas actividades: las formas tenían que ser asociadas con sonidos (en nuestro sistema de escritura alfabética) y tenían que enseñarse y practicarse las destrezas motoras perceptivas que hicieran posible discriminar y producir las formas particulares de las letras. Los primeros estudios de las actividades gráficas de los niños se centraron en la evolución del dibujo.

No fue sino hasta un poco mas tarde, al emprenderse los estudios psicopedagógicos de los niños con determinadas dificultades para el aprendizaje de la lectura y la escritura; cuando se puso de manifiesto un nexo entre el dibujo y la Lectoescritura. En la búsqueda de una causa de

estas dificultades se estudiaron intensivamente las representaciones gráficas de las relaciones espaciales y aún del ritmo en los niños.

Durante el siglo XIX, los lingüistas estaban fascinados por los indiferentes sistemas de escritura y lo que pensaban de ellos está muy bien ilustrados en la edición de 1902 de la Enciclopedia Británica bajo el título “ESCRITURA”. El artículo plantea la descripción de las dos “clases de escritura que se remota a la épocas mas tempranas”, es decir, los garabatos de renos, búfalos y otros animales hechos en las cavernas de las épocas prehistóricas y las marcas convencionales, que se ven en los guijarros coloreados. Dichos guijarros están cubiertos de una serie de trazos que pueden indicar números y cruces , líneas en forma T o líneas ondulantes que pueden ser las marcas de fabricantes o del dueño.

El artículo sugiere que la escritura alfabética puede haber resultado de una clase de fusión entre estas dos fuentes gráfica tempranas: Los dibujos representativos que evolucionaron a pictogramas, después a ideogramas y mas tarde se convirtieron en silabarios. En ese punto del desarrollo un encuentro con las marcas de fabricación quizás haya proporcionado las formas sencillas que podrían servir como los grafemas de la escritura alfabética o consonántica.

Bloom Field hablando de los dibujos de animales y objetos, dice que estos dibujos “algunas veces pueden servir como mensaje y que muchas veces se llama escritura “pictórica” pero añade que este término es engañoso. La autentica escritura, según él es otra cosa: “ no tenemos las pinturas hasta el empleo de una autentica escritura y solamente podemos adivinar los pasos intermedios.” La auténtica escritura, según él, es otra cosa: “no

tenemos registro del progreso de ningún pueblo a partir de este uso de las pinturas hasta el empleo de una auténtica escritura y solamente podemos adivinar los pasos intermedios”. La auténtica escritura según Bloom Field, presenta las diferencias importantes con las pinturas: una solamente un número pequeño de formas convencionales y, lo que es más importante, relaciona estas fonemas con las formas lingüísticas, no con los objetos reales o las ideas¹⁹.

Algunos psicólogos han sugerido que el dibujo y la escritura nacen de fuentes diferentes. Estos ven en los garabatos tempranos la fuente común. Sin embargo, aún los que adoptan por una fuente común consideran el desarrollo de los garabatos al dibujo como una línea evolutiva directa y recta, pero la escritura como una derivación particular.

Otra diferencia con los garabatos consiste en lo siguiente: el niño comienza a atribuir nombres a las formas que produce especialmente cuando se lo piden, pero también espontáneamente. El acto de nombres parece ser bastante arbitraria. Así, por ejemplo, una forma en zigzag puede ser llamada una montaña, pero también un caballo o una flor; una forma cicloide puede ser también un hombre o un gato, pero también una casa. El lenguaje acompaña la actividad gráfica, la justifica y la traduce, la hace accesible a otros ya que el niño es incapaz de producir formas que se asemejen suficientemente a los objetos familiares, los animales o las personas como para ser reconocidos por otras personas.

¹⁹ Cit. JARAMILLO AMAYA, Adriana. La Construcción de la Lengua Escrita en el Grado Cero. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1991. p. 22.

No debería asombrarnos que las letras no sean vistas de inmediato como objetos sustitutos, como objetos cuya función es la de representar otros. Una vez diferenciados tanto del dibujo representativo como de las marcas ornamentales, quedan definidas apenas por la negativa: son “otra cosa” .

Que a ese conjunto de lo que no es dibujo se le denomine “letras”, “números” no implica que se le conciba como un conjunto de elementos sustitutos de otros. La construcción de la escritura en el niño no es ajena a la epistemología. O concebimos la escritura como un conjunto de marcas cuya función se devela a través de los intercambios sociales, pero cuya estructura permanece opaca, o suponemos que la estructura del sistema, mejor dicho, su re-constitución en tanto sistema, es parte necesaria del proceso de apropiación. Si comprendemos que el problema del niño no consiste en identificar tal o cual gráfica en particular, es recuperar tal o cual serie de grafías, sino es comprender la estructura misma del sistema, “la prehistoria de la escritura”, adquiere de inmediato relieves epistemológicos. Cuando comprendemos a fondo las implicaciones epistemológicas de estos procesos, habremos dado quizás, un paso importante en la constitución de los objetos sociales en tanto objetos de conocimiento.

Vigotsky no sólo se ocupaba de cómo el niño desarrolla el habla, sino que también se dedicó a los antecedentes y desarrollo de la escritura. Consideró que el lenguaje y el pensamiento se originaban a partir de raíces separadas, pero que se juntaban posteriormente en el desarrollo. Concebía el lenguaje como el predio a través del cual se transmitía y creaba el pensamiento. Parte de las experiencias sociales del niño debe incluir la palabra hablada y escrita dado que la escritura es el registro

permanente de la cultura, la historia de una sociedad, el niño se va familiarizando durante el desarrollo. Por escritura, Vigotsky entendía el lenguaje escrito en vez de los procesos de escritura. Consecuentemente, en términos evolutivos, esto implicaría el aprendizaje de la lectura como el de la escritura.

Enseñar a escribir requiere esfuerzo por parte del profesor y habilidades de motricidad por parte del niño. El lenguaje escrito comprende signos que denotan palabras habladas que a su vez representan objetos. El proceso físico motor de escribir, es decir hacer trazos sobre una superficie apropiada, requiere enseñanza. Vigotsky creía que esta situación era un tanto artificial en comparación con la naturalidad del lenguaje hablado. En el curso natural del desarrollo, el niño tiene oportunidades de desplegar muchas de sus habilidades seguidas más tarde para la escritura²⁰.

En el caso del desarrollo de la escritura, se da un desplazamiento desde dibujar líneas y garabatos a darse cuenta que de hecho éstas pueden significar algo. Además, existe una distinción entre dibujar y escribir. El niño se da cuenta que el habla también se puede representar con la escritura. Vigotsky postuló que la progresión en el desarrollo sería dibujar cosas o dibujar el habla.

Vigotsky dio argumentos convincentes para reconocer continuidades en el desarrollo de la escritura desde los primeros garabatos al descubrimiento de la función simbólica de la misma, y, sobre todo, defendió la enseñanza de la escritura preescolar. La escritura debe ser una actividad evolutiva y

²⁰ VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Editorial Pléyade, 1996, p. 44.

el profesor sólo debe ofrecer estructuras organizativas apropiadas para garantizar la necesidad de escribir en los niños.

Si bien el trabajo de Vigotsky fue tristemente interrumpido por su prematura muerte, su influencia se encuentra en las investigaciones de muchos otros psicólogos y especialistas en educación.

Por otro lado, Walter Ong afirma que una comprensión más profunda de la oralidad primaria nos capacita para entender mejor el nuevo mundo de la escritura, lo que en realidad es y lo que de hecho son los seres humanos, funcionalmente escolarizados: seres cuyos procesos de pensamiento no se originan en poderes meramente naturales sino en poderes según sean estructurados directa o indirectamente por la tecnología de la escritura. Sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar como lo hace, no sólo cuando está ocupado en escribir sino incluso normalmente cuando articula sus pensamientos de manera oral. Más que cualquier otra invención particular la escritura ha transformado la conciencia humana²¹.

Por contraste con el habla natural, oral, la escritura es completamente artificial. Afirmar que la escritura es artificial no significa condenarla sino elogiarla. Como otras creaciones artificiales y, en efecto, más que cualquier otra, tiene un valor inestimable y esencial para la realización de aptitudes humanas más plenas, interiores²²

²¹ Cit. JARAMILLO AMAYA, Adriana. Op. Cit., p. 29.

²² ONG, Walter. Oralidad y Escritura. Tecnología de la Palabra. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1986, p. 77.

1.3.5 El Código Escrito. Cassany teoriza sobre el código escrito y retoma las teorías de Chensky con respecto a la distinción en el campo de la lingüística entre competencia y actuación. La competencia consiste en distinguir el conocimiento implícito de la lengua y la actuación es la que hacemos de la lengua en cada situación real y concreta²³.

Según Krashen, la competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimiento de gramática y de lengua que tiene un escritor en la memoria y la actuación es la composición del texto, es decir, el conjunto de estrategias comunicativas que utiliza una persona para producir un texto escrito. La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. Se puede definir la habilidad de la expresión escrita como el dominio de estos dos aspectos. Un escritor debe tener suficientes conocimientos del código escrito y además tiene que saber aplicar estrategias necesarias de redacción.

Para conocer el código se hace necesario conocer las reglas lingüísticas de la lengua en que se escribe, es decir la gramática u ortografía, morfosintaxis, etc., conocer aspectos de coherencia, los mecanismos y hasta las normas sobre disposiciones espaciales del texto, debe pensar en los diferentes tipos de lectores que podría tener su escrito, y para hacer todo esto debe estar acostumbrado a releer y a repasar cada fragmento que escribe. Resumiendo, el autor debe desarrollar un buen proceso de composición que le permitan producir textos con los signos y reglas del código escrito.

²³ CASSANY, Daniel y otros. Enseñar Lengua. Barcelona: Editorial Graó, 1994, p.44.

Se puede definir el código escrito como el conjunto de conocimientos abstractos sobre una lengua escrita que se tienen almacenados en el cerebro, y éstos se pueden aprender por distintos caminos: la lectura (por obligación, por placer), la memorización de textos escritos (leyendas, cuentos, fábulas).

El estudio de las reglas de gramática, la copia de fragmentos de textos que nos gustan (citas, poemas), utilizamos estos conocimientos para producir textos, ya sea codificando o descodificando, leyendo o escribiendo. Contrariamente, el proceso de composición está formado por el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito, estas estrategias son la suma de las acciones realizadas desde que decidimos escribir algo hasta que damos el visto bueno a la última versión del texto.

Cassany hace una distinción entre cuatro clases de escritores: los competentes, los sin código, los bloqueados y los no iniciados. Como docentes de lengua nos interesa convertir a nuestros estudiantes en escritores competentes, definiendo este tipo de escritos como aquel que ha adquirido satisfactoriamente el código y que, además, ha desarrollado procesos eficientes de composición, del texto. Estos conocimientos y estrategias le permiten resolver con éxito las situaciones de comunicación escrita en que participa. El código escrito no es solamente un sistema de signos que sirve para transcribir el código oral, sino que es un verdadero medio de comunicación. El código escrito constituye un código completo e independiente. Aprender el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía; también significa aprender un código nuevo, esencialmente distinto al oral.

Los recientes estudios de gramática textual o del discurso afirman que cuando hablamos y escribimos construimos textos, y para hacerlo hay que dominar las reglas fonéticas, morfosintácticas o semánticas, sino también muchas habilidades tales como discriminar la información relevante e irrelevante, estructurarlas en un orden cronológico y comprensible (coherencia), escoger las palabras adecuadas (adecuación) y darles orden lógico, conectar las frases entre sí (cohesión)

Según Cassany, la adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar en él. La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información relevante de la irrelevante y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada y la cohesión hace referencia a la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí, mediante nexos, pronombres, enlaces, etc.

La coherencia es de naturaleza semántica y trata del significado del texto, de las informaciones que contienen, mientras que la cohesión es una propiedad superficial, de carácter básicamente sintáctico, que trata de cómo se relacionan las frases entre sí.

Cassany también habla de la corrección gramatical tiene que ver con los conocimientos que el escritor tiene relativo a la construcción de las frases. Además, incluyen reglas de formación de texto.

Sin nociones de adecuación, de coherencia, de cohesión e incluso de disposición en el espacio, un escritor es incapaz de componer un texto comunicativo.

Cassany afirma que los códigos oral y escrito presentan diferencia de tipo contextual y textual. Para dominarlos hay que conocer las características propias de cada uno de ellos. El código escrito es independiente del oral. Ambos comparten características estructurales, pero desarrollan funciones distintas y complementarias.

La comprensión lectora, la lectura por placer, es la actividad más eficiente para adquirir el código. Además, es imprescindible que todos los buenos escritores son o han sido buenos lectores.

Se han realizado muchos experimentos que no aportan datos claros sobre el valor de las prácticas de escritura, como cursos de redacción, memorización de fragmentos literarios, el estudio de reglas gramaticales, etc., pero sí demuestran que son bastante menos efectivas que la lectura. Además, las correcciones del profesor no siempre son útiles. Sólo es efectiva cuando se realiza durante el proceso de composición del texto y, por lo tanto, cuando esas observaciones pueden ser incorporadas por el estudiante en la redacción²⁴.

1.3.6 Oralidad. Desde épocas pasadas se ha estudiado el carácter oral del lenguaje y algunas de las implicaciones más profundas de los contrastes entre oralidad y escritura. Antropólogos, sociólogos y psicólogos han escrito sobre su trabajo de campo en sociedades orales. Los historiadores culturales han ahondado más y más en la prehistoria, es decir la existencia humana antes de que la escritura hiciera posible que la forma verbal quedase plasmada.

Ferdinand de Saussure, el padre de la lingüística moderna, llamó la atención sobre la primacía del habla oral, que apuntaba a toda comunicación verbal, así como sobre la tendencia persistente, aún entre hombres de letras, de considerar la escritura como la forma básica del lenguaje. La escritura, apuntó, posee simultáneamente “utilidad, defectos y peligros”²⁵.

A partir de Saussure la lingüística ha elaborado estudios sumamente complejos de fonología, la manera como el lenguaje se halla incrustado en el sonido. Un contemporáneo de Saussure, el inglés Henry Sweet, había insistido previamente en que las palabras se componen no de letras sino de unidades funcionales de sonido o fonemas. No obstante, a pesar de toda su atención a los sonidos del habla, hasta fechas muy recientes las escuelas modernas de lingüística sólo han atendido de una manera incidental (si es que lo han hecho) la oralidad primaria: la de las culturas a las cuales no ha llegado la escritura contrasta con esta última.

La oralidad aquí tratada es esencialmente la oralidad primaria, la de personas que desconocen por completo la escritura. El despertar al contraste entre modos orales y escritos de pensamiento y expresión tuvo lugar no en la lingüística, descriptiva o cultural, sino en los estudios literarios, partiendo claramente del trabajo de Milman Parry, sobre el texto de la Iliada y la Odisea, llevado a su terminación, después de la muerte prematura de Parry, por Albert B. Lord y complementado por la obra posterior de Erick A. Havelock.

²⁴ CASSANY, Daniel. Op. Cit., p. 59.

²⁵ ONG, Walter. Op. Cit., p. 98.

Pensaría ineludiblemente obvio que el lenguaje es un fenómeno oral. Los seres humanos se comunican de innumerables maneras, valiéndose de todos sus sentidos el tacto, el gusto, el olfato y particularmente la vista, además del oído. Cierta comunicación no verbal es sumamente rica: la gesticulación por ejemplo. Sin embargo, en un sentido profundo el lenguaje, sonido articulado, es capital. No sólo la comunicación sino el pensamiento mismo, se relaciona de un modo enteramente propio con el sonido. Todos hemos oído decir que una imagen equivale a mil palabras.

Donde quiera que haya seres humanos, tendrán un lenguaje, y en cada caso uno que existe básicamente como hablado y oído en el mundo del sonido. No obstante, la riqueza de la gesticulación, los complejos lenguajes gestuales son sustitutos del habla y dependen de sistemas orales del mismo, incluso cuando son empleados por los sordos de nacimiento.

En efecto, el lenguaje es tan abundantemente oral que, de entre las miles de lenguas, posiblemente decenas de miles habladas en este curso de la historia del hombre, sólo alrededor de 106 nunca han sido planeadas por escrito en un grado suficiente para haber producido literatura y la mayoría de ellas no han llegado en absoluto a la escritura. Sólo 78 de las 3.000 lenguas que existen aproximadamente hoy en día poseen una literatura.

Todos los textos escritos están relacionados de alguna manera, directa o indirectamente con el mundo del sonido, el ambiente natural del lenguaje, para transmitir su significado. “Leer” un texto quiere decir convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación, sílaba por sílaba en la lectura

lenta o en grandes rasgos en la rápida, acostumbrada en las culturas altamente tecnológicas. La escritura nunca puede prescindir de la oralidad, y podemos llamar a la escritura un sistema secundario de modelado. La expresión oral es capaz de existir y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad.

Sin embargo, a pesar de las raíces orales de toda articulación verbal, durante siglos el análisis científico y literario de la lengua y la literatura ha evitado, hasta años muy recientes, la oralidad. Los textos han clamado atención de manera tan imperiosa que generalmente se ha tendido a considerar las creaciones orales como variantes de las producciones escritas, o bien como indignas de estudio especializado serio.

Los seres humanos de las culturas orales primarias, aquellas que no conocen la escritura en ninguna forma, aprenden mucho, poseen y practican gran sabiduría. Aprenden por medio del entrenamiento, acompañando a cazadores experimentados, por ejemplo, por discipulado, que es una especie de aprendizaje, escuchando, por repetición de lo que oyen, mediante el dominio de los proverbios y de las maneras de combinarlos y reunirlos, por asimilación de otros elementos formativos, por participación en una especie de memoria corporativa, y no mediante el estudio en sentido estricto. El habla es inseparable de nuestra conciencia, ha fascinado a los seres humanos y provocado reflexión seria acerca de sí misma desde las fases más remotas de la conciencia, mucho antes de que la escritura llegara a existir. Los proverbios procedentes de todo el mundo son ricos en observaciones acerca de este fenómeno abrumadoramente

humano del habla en su forma oral congénita, acerca de sus poderes, sus atractivos, sus peligros.

En la Edad Media, los textos se utilizaban mucho más que en la antigua Grecia y Roma, los profesores disertaban sobre textos en las universidades, costumbre que siguió practicándose de manera cada vez más disminuida hasta el siglo XIX.

La retórica misma fue trasladándose gradual pero inevitablemente del mundo oral al mundo de la escritura, desde la antigüedad clásica las habilidades verbales aprendidas en la retórica se practicaban no sólo en la oratoria sino también en la escritura.

1.3.7 Literatura Oral. La concentración de los especialistas en los textos tomó consecuencias ideológicas. Con la atención enfocada en los textos, con frecuencia prosiguieron a suponer, a menudo sin reflexión alguna, que la articulación verbal oral era en esencia idéntica a la expresión verbal escrita con lo que normalmente trabajaban y que las formas artísticas orales en el fondo sólo eran textos, salvo en el hecho de que no estaban asentadas por escrito. Se extendió la impresión de que, aparte del discurso, las formas artísticas orales eran fundamentalmente desdeñadas e indignas de examen serio.

A partir del siglo XVI, se intensificó un sentido de las complejas relaciones entre la escritura y el habla. A pesar de que las formas artísticas orales que se produjeron durante las decenas de miles de años anteriores a la escritura, obviamente no tenían ninguna conexión en absoluto con esta última. Tenemos, el término “literatura” que básicamente significa “escritos” (en latín de “litera”, letra del alfabeto).

Se considera “oralidad primaria” a la oralidad de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Es “primaria” por el contraste con la “realidad secundaria” de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión.

Hoy en día la cultura oral primaria casi no existe en sentido estricto, puesto que toda cultura conoce la escritura y tiene alguna experiencia de sus efectos. Sin embargo, en grados variables muchas culturas y subculturas, aún en un ambiente altamente tecnológico, conservan gran parte del molde mental de la oralidad primaria.

Podría argüirse que el término “literatura”, aunque creado principalmente para las obras escritas, sólo se ha extendido para abarcar otros fenómenos afines como la narración oral tradicional en las culturas que no tienen conocimientos de la escritura. Muchos términos originalmente específicos han sido generalizados de esta manera. Sin embargo, los conceptos tienen la peculiaridad de conservar sus etimologías para siempre.

Aunque las palabras están fundadas en el habla oral, la escritura los encierra tiránicamente para siempre en un campo visual. Una persona que sepa leer y a la que se le pide pensar en la expresión “no obstante”, por regla general se hará alguna imagen al menos vaga de la palabra escrita y será enteramente incapaz de pensar alguna vez en la expresión “no obstante” durante algunos 50 segundos, sin referirse a las letras sino sólo al sonido. Es decir, una persona que ha aprendido a leer no puede

recuperar plenamente el sentido de lo que la palabra significa para la gente que sólo se comunica de manera oral. En vista de esta preponderancia del conocimiento de la escritura, parece absolutamente imposible emplear el término “literatura” para incluir la tradición y la representación oral sin reducir de algún modo, sutil pero irremediablemente, a estas variantes de la escritura.

El discurso oral por lo general se ha considerado, aún en medios orales, como un tejido o cosido: *rhapsodien* (cantar), en griego básicamente significa “coser canciones”, pero en realidad cuando los que saben leer utilizan hoy en día el término “texto” para referirse a la producción oral, piensan en él por analogía con la escritura. En el vocabulario del lector el “texto” de una narración hecha por una persona de una cultura oral primaria, representa una derivación regresiva.

Dada la vasta diferencia entre el habla y la escritura ¿qué puede hacerse para idear una alternativa al término “literatura oral” anacrónico y contradictorio en sí mismo? Podemos referirnos a todo arte exclusivamente oral como “épica”, que tiene la misma raíz del protoindoeuropeo, “*wekw*”, como la palabra latina “*vox*” y su equivalente inglés “*obice*”, y que por lo tanto se basa firmemente en lo vocal, lo oral. Así, pues, las producciones orales se apreciaría como “vocalizaciones”, o sea lo que son.

En la actualidad, el término “literatura oral” afortunadamente está perdiendo terreno, pero es muy posible que toda batalla librada para eliminarlo del todo nunca se gane por completo. Para la mayoría de los que puedan leer, la consideración de las palabras como separadas de

manera íntegra de la escritura, sencillamente representa una tarea demasiado ardua para emprenderla, aunque lo requiera el trabajo lingüístico o antropológico especializado.

Las literaturas orales y hermosas son de gran valor artístico y humano, y pierden incluso la posibilidad de existir una vez que la escritura ha tomado posesión. Sin la escritura, la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas y hermosas. En este sentido, la oralidad debe y está destinada a producir la escritura.

Casi no queda cultura oral o predominante oral en el mundo de hoy, que de algún modo no tenga conciencia del vasto conjunto de poderes eternamente inaccesible sin la escritura. Por fortuna el conocimiento de la escritura, pese a que devora sus propios antecedentes orales, a menos que se encauce con cuidado y aunque destruye la memoria de éstos, también es infinitamente adaptable.

1.3.8 Origen de la Literatura. La literatura tiene sus orígenes en Oriente, zona donde alcanzó categorías tan elevadas como la poesía China, el teatro japonés, las fábulas y los poemas épicos de la India. Sin embargo, fue en Occidente donde adquirió su reconocimiento total, gracias a los griegos, quienes definieron y en ocasiones dieron cima a los tres grandes géneros literarios: la narrativa, la lírica, la gramática.

La narrativa fue cultivada por los griegos en sus ramas épica, histórica e incluso fabulística. Los griegos no sólo fueron unos de los primero en crear epopeyas, sino también unos de los mejores. La lírica, tanto la

individual como la coral, apareció y nos legó muestras espléndidas ya en los albores mismos de la cultura helénica: poemas de amor y de guerra, cantos de boda y odas al atleta vencedor, himnos a los dioses, epigramas, elegías y otros, formaron parte de la lírica griega arcaica. La dramática le debe a los griegos su creación, además de obras maestras de la tragedia y la comedia.

Además de esos tres grandes géneros, también la oratoria encontró en Grecia el mejor terreno para hacer su aparición. Por estudios comparativos con los pueblos primitivos actuales, es muy probable que la literatura sea más antigua que la escritura, ya que es un fenómeno universal la literatura oral en éstos. Se puede pensar entonces que los pueblos anteriores a la invención de la escritura (hace más de 5.000 años) contaron con manifestaciones literarias elementales.

La literatura “es entendida como la expresión de pensamientos o conceptos a través de formas lingüísticas escritas”²⁶. La anterior teorización corresponde al sentido etimológico de la palabra (litera = letra), citado por el profesor Bernardino Forero. Pero la tradición ha enseñado que no sólo lo escrito puede ser literatura y que la herramienta de trabajo de ésta es el lenguaje para crear arte con él. Cuando se refiere el arte literario se fusionan características de tipo estético y de disfrute a las que el lector, escucha u otro, accede o espera acceder.

La literatura corresponde a una actitud estética caracterizada por una intención lúdica y artística en la cual, con frecuencia, el autor se aparta de

²⁶ PULIDO, Flor Delia. Literatura Infantil. Pamplona: Universidad de Pamplona, 1995, p. 7.

lo tradicional o normas convencionales para acudir a reglas de combinación y transformación de la lengua para producir efectos en la sensibilidad del receptor. Esto posibilita el enriquecimiento del idioma y el desarrollo de la creatividad personal, en la expresión de una realidad que implica la recreación de ésta, en forma subjetiva pero al mismo tiempo objetivamente.

Durante la baja Edad Media, resurge cobrando nueva vida la actividad literaria, luego de varios siglos de recesión. Se escriben nuevos poemas épicos, como la Canción de Rolando, Los Nibelungos y El Cantar de Mío Cid. Aparecen nuevos poetas líricos entre los que se destacan los poetas italianos Dante y Petrarca.

En el paso de la Edad Media a Moderna, se produce un invento técnico de gran importancia para la literatura: la invención de la imprenta, la cual mejoraría la distribución de obras por su multiplicación de ejemplares y la disminución en los costos, dado esto a favor del texto literario escrito que por otra parte afectaría la oratoria y los cantares característicos en épocas anteriores.

La Edad Moderna estaría conformada por tres grandes movimientos esculturales: Renacimiento (XV – XVI), Barroco (XVII) y Neoclasicismo (XVIII), el primero y el último haciendo énfasis en el estilo estético de Grecia y roma. En cuanto a la literatura española, se produce el llamado “Siglo de Oro”, donde la poesía, la novela y el teatro alcanzaron grandes cimas. Los siglos XVI y XVII fueron cuna de genios dramaturgos como Shakespeare y Molière.

La literatura contemporánea se inicia en el terreno del Romanticismo con dos grandes representantes de este género: fueron Schiller y Goethe. La segunda mitad del siglo XIX está enmarcada por el simbolismo en la poesía (Baudelaire) y el realismo en la novela.

Finalmente, en el siglo XX la literatura ha tenido un desarrollo espectacular, gracias a las innovaciones fructíferas de diversos autores.

La literatura infantil es parte integral del universo literario que debe primordialmente tener en cuenta el pensamiento, la sagacidad, los intereses y necesidades del niño, para expresarlo en lenguaje-niño, la única manera de que llegue a él.

Esta primera parte corresponde a la producción literaria infantil de adultos para niños. La otra cara de la literatura infantil es la creada o recreada por niños, de gran valor puesto que fomenta un desarrollo de la expresión, la interacción producida por la socialización de lo escrito, el incremento de su capacidad creadora y su imaginación, así como el disfrute en la realización de textos.

El origen de la literatura infantil se confunde con el origen mismo de la literatura. De hecho se ha demostrado que algunos de los cuentos narrados por Perrault como La Bella Durmiente o Pulgarcito, existían ya en diversas variantes orales.

En un inicio, la literatura infantil obedeció a la instrucción y educación de formas de comportamiento en valores y trabajo, al estilo de los poemas de

Homero que se dice: “dieron unidad a la educación griega siendo sus ideales la elocuencia, el honor, competencia, hazaña y gloria”²⁷.

El romanticismo ejerció una importante influencia sobre este tipo de literatura, que en su mayoría aún conserva su fórmula didáctica. En cuanto al lenguaje, se destaca el uso de las palabras llamativas y agradables que produzcan una sensación acústica de ritmo y musicalidad con la que se pueda expresar emotividad, sentimientos y sueños íntimos combinando la lúdica el desarrollo de la sensibilidad estética de forma natural.

Partiendo de la posición de Tournier, se ha pensado que la literatura como obra de arte no puede estar intencionalmente dirigida a ningún nivel generacional, sino que el público comprometido y usuario de la obra debe surgir de acuerdo a la naturaleza de la misma, es decir a quien resulte dirigida simplemente se la apropia, tal como ha sucedido con el Principito, Alicia en el País de las Maravillas, los cuentos de Andersen, Platero y Yo, El Maravilloso Viaje de Nils Holgersson, etc., que son magistralmente escritos y aún los niños se los han apropiado. Es cierto que la cotidianidad y los afectos de los autores influyen en la esencia y la temática de sus obras, de allí que Antoine de Saint Exupery, Lewis Carroll, Christian Andersen, Juan Ramón Jiménez y Selma Lagerlöf, autores respectivamente de los libros antes citados, hayan sido todos marcadamente amorosos con los infantes e, incluso, en sus vidas cotidianas fueron como niños.

²⁷ CASTRO, Isaura y JAIMES, Manuel. Tendencias Pedagógicas. Pamplona: Universidad de Pamplona, p. 36.

En conclusión, la literatura infantil con creaciones y recreaciones que proporcionan placer estético, desarrollando la sensibilidad, el gusto y la creatividad, comprendida además por cantos, poemas, canciones, rondas, retahílas, teatro, etc., son escritas por adultos o por los mismos niños.

1.3.9 La Lectura. La investigación tiene como base las teorías de la pedagogía interactiva, los postulados de Vygotsky, Brunner, Habbermmas, Ausbel, Berstein, Chosky y retomamos experiencia de investigaciones de Emilia Ferreiro y Ana Taberosky. El constructivismo y el desarrollo de habilidades comunicativas serán los ejes centrales para desde allí analizar y dar respuesta a los interrogantes contrastándolos con las prácticas institucionalizada.

La enseñanza de la lectura y escritura ha sido una de las tareas fundamentales desempeñadas por la escuela como lo afirma Cazden²⁸; el contexto social más obvio y común para la lecto-escritura en la escuela es la lección de dicha área y las interacciones maestro-alumno que tiene lugar en ella.

Es necesario mirar el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura no sólo como objeto de conocimiento, sino también en relación a usos específicamente escolares y con la intervención del maestro en la apropiación social de otros conocimientos que a través de la lengua hacen los alumnos, es pertinente que el maestro tenga un amplio conocimiento del contexto social-cultural donde se desempeña.

²⁸ CONRTNEY, Cazden B. La Lengua escrita en contextos escolares. México: Paidós, 1989, p. 63

Es importante señalar que el proceso de la enseñanza de la lengua escrita está enmarcada dentro de una compleja trama de interacción verbal con el maestro y los conocimientos nunca se extraen del texto escolar de manera simple. Cabe anotar que la enseñanza de esta práctica está acompañada de una serie de rituales como son las órdenes taxativas y verticales que ejecuta el docente, a esto se agrega la utilización del texto guía como fuente preferida en la lectura, también el alumno debe repetir lo que el maestro lee como modelo, no se le permite al alumno la expresión de sus propias ideas y sentimientos, con múltiples fines. El diálogo se considera fundamental en el aprendizaje de las habilidades comunicativas y una herramienta básica para el avance del lector y el escritor.

En las prácticas comunes de los docentes en lo que se refiere a la forma como se realiza la lectura en clase, se encuentran variedades como: Mecanización, comprensión silenciosa, oral, recreativa, informativa de rapidez. Esta clasificación no atiende a unos criterios precisos pues confunde los fines de la lectura con la forma de realizarlo.

Gazden sostiene que aprender a leer es ciertamente un proceso cognoscitivo; pero es también una actividad social, fuertemente imbuida de las interacciones con el maestro y los compañeros.

Es importante reconocer el lenguaje como el proceso general de comunicación, hace que el individuo asimile los conocimientos y experiencias que le proporcionan sus mayores con los cuales determinan la regulación y dirección de su propia conducta.

Por otra parte el lenguaje es un instrumento para el pensamiento. Con el lenguaje el niño procede a organizar sus percepciones y su memoria, así

como formular conclusiones a partir de sus propias observaciones y clasificar y entender relaciones. Vygotsky²⁹ postula que la actitud mental más importante en el niño resulta de sus contactos sociales con los adultos y que a través de las dos actividades de intercambio más importantes que realiza una madre con su hijo, esto es, nombrar objetos y solicitar del niño que responda a las instrucciones que se le dan, se determina la conducta del niño.

Otro importante psicólogo, Jean Piaget³⁰, insiste en que el lenguaje es insuficiente para explicar las operaciones mentales que permiten la formación de conceptos, ideas, relaciones. En esto discrepa de Vygotsky, aunque coincide con el psicólogo ruso en la opinión de que el lenguaje tiene una importante función de modificación y desarrollo del pensamiento.

Algunos investigadores de la lengua afirma que los procesos de aprendizaje están ligados a las condiciones sociales, culturales y económicas en las que los niños viven, pero estas circunstancias no deben hacernos olvidar que, cualquiera que sea el medio donde vive el niño, hay un juego unos procesos psicológicos en los que el componente social no constituye sino una de las partes y una de las variables que comprometen los procesos de lectura y escritura.

Vygotsky³¹, plantea la escritura como derivación del lenguaje oral, la cual es un sistema simbólico de segundo orden en que los signos gráficos

²⁹ GRANADILLO, Armando. Cita a Vygotsky: Procesos de Lecto-Escritura, Universidad del Atlántico, p. 8

³⁰ GRANADILLO, Armando. Cita a Jean Piaget: Procesos de Lecto-Escritura, Universidad del Atlántico, p.

31

³¹ VIGOTSKY, Pensamiento y Lenguaje 1, Moscú: Akal, 1996, Pág. 43

representan las palabras. El desarrollo de la escritura no se produce de una forma natural y espontánea sino que requiere unas condiciones educativas en las que ha de darse, al menos dos adquisiciones básicas:

- a) Toma de conciencia, tanto de carácter simbólico de la escritura como de sus propiedades funcionales.
- b) La diferenciación progresiva de los modelos gráficos y ortográficos y su adquisición sistemática a las formas convencionales del lenguaje escrito, a diferencia del lenguaje hablado, cuya formación en el niño transcurre de manera espontánea en el proceso de la comunicación; la escritura empieza más tarde y sólo en un proceso de aprendizaje adecuado.

El mencionado teórico retomó en su comunicación el debate y en su exposición negó la posibilidad de acceder al conocimiento de los problemas más complejos de comportamiento humano porque entre la especie humana y las demás especies animales existe una barrera infranqueable.

Pablo Trelles³² ha señalado, en un ensayo titulado “El acto de leer”, que la primera lectura que el ser humano aprende a hacer es la lectura del mundo; en otras palabras, el primer texto con el que se enfrenta es el texto que el mundo mismo le presenta, no el escrito. Trelles destaca, como la capacidad fundamental, que es la que se requiere para leer, es la interpretación. Ya el niño se ha iniciado en ella y logrado un nivel bastante complejo con el solo hecho de vivir en el mundo. Si a eso se añade la presencia de los medios de comunicación masiva, entonces, sin

³² TRELLES, Pablo. El Acto de Leer. Santafé de Bogotá: Revista El Educador No. 27, Mayo 1995, p. 9.

lugar a dudas, antes de que el niño llegue al kinder o al primer grado a aprender a leer la palabra escrita, ya han pasado unos cinco años durante los cuales aprendió y tiene una gran capacidad para leer el mundo.

Leer es algo más que decodificar información; leer es interpretar un texto. Antes del texto escrito, el niño ha aprendido a interpretar el mundo. La lectura previa que el niño a hecho del mundo debería utilizarse como base para su desarrollo, para seguir enseñando los procesos más complejos. Cuando el niño comienza a leer la palabra escrita, ya ha aprendido a pensar, a construir, en unos niveles sumamente más complejos. Y este pensamiento debe utilizarse en los procesos de lectura.

La lectura no es un proceso pasivo ni un proceso interactivo; se puede analizar en términos de cuatro elementos fundamentales: un lector, un texto, un contexto, en el cual se está leyendo y un significado. Quizás, el hallazgo mas importante, en términos de los procesos de lectura, es la idea de que el significado no se descubre, sino que el ser humano lo construye. Se ha creído que el acto de enseñar es tomar el conocimiento y ponerlo en la cabeza del estudiante. En cuanto a la lectura, se cree que se busca bien dentro del texto se va a encontrar el significado ahí.

Por lo tanto, encontrar significado, interpretarlo, construirlo, significa que el lector interactúa con el texto dentro de un contexto y construye un determinado significado. Lo cual depende de las características del texto y de las características del lector, de sus experiencia previa. Esto es lo que Piaget ha llamado el proceso de adaptación; o sea, cuando se lee, se interactúa con el texto, se traen al acto de leer la experiencia, lo esquemas previos desarrollados, y se relacionan con la información que se encuentra

en el texto para derivar, de ahí, un significado. Esto explica que en un texto se puede encontrar diferentes lecturas, aunque todos lean el mismo texto, cada uno identifica, reconoce, le llama la atención unos sucesos más importantes que otros. El sentido es algo que está ahí y que si los estudiantes no descubren, el maestro debe proporcionárselo, cada alumno tiene que construirlo interactuando con el texto.

El proceso de leer puede analizarse como un proceso de conocimiento, del pensamiento. Si la lectura es Interpretación y la interpretación es construcción de significados, leer es un acto de pensamiento. Los maestros saben; cuando el niño está leyendo mecánicamente, sin saber, realmente, lo que está leyendo, y cuando lo hace con sentido. Cuando se lee lo que se hace es, precisamente, dar sentido o significado de lo que se lee.

Vigotsky, afirma su famosa Ley del Desarrollo: “En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: Primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (Inter-psicológicas), y después en el interior del propio niño (Intra-psicológicas)”. Esto puede aplicarse a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos³³.

Se puede afirmar que el progreso del aprendizaje del uso del sistema lingüístico, permite diversas medicaciones que hace posible la generalización en el razonamiento conceptual y la contextualización pragmática en la habla interior. A pesar de ello, el aprendizaje de la

³³ VIGOTSKY. Pensamiento y Lenguaje Moscú: Akal, 1996, p. 40.

lectura es un proceso largo y complejo en el que influyen muchos factores con una intensidad potencial y diferencial relativo a lo largo del desarrollo de la eficacia lectora.

Si bien en las primeras décadas del siglo los trabajos de dos autores tan sobresalientes como Huey (908) y Thorndike (1917) se dirigían a señalar la complejidad de la lectura como un proceso psicológico, sus ideas no llegaron a influir de manera suficiente como para que se abandonara la concepción de que la lectura podía ser desmenuzada en sus elementos componentes y estos ordenados según su grado aparente de dificultad.

Las indagaciones científicas sobre la problemática lingüística y su incidencia en el aprendizaje de la lecto-escritura, se han traducido en varias interpretaciones sobre los mecanismos de conocimientos de este peculiar proceso de aprendizaje.

Al afirmar que la transformación intelectual tiene como punto de partida unos saberes existenciales que cada alumno reorganizará con las estructuras de otros saberes que darán origen a la creación de un cambio intelectual o de comportamiento en el alumno.

Utilizando los conceptos de Ausubel sobre el aprendizaje significativo³⁴. Interpretando que cuando el aprendizaje tiene algún significado para el niño, este logra una transformación o cambio de carácter intelectual ; es decir, según Ausubel cuando el niño tiene un determinado saber inicial y sabe que necesita estructurarlo mejor, ese saber entonces produce en él la necesidad de adquirir ese nuevo conocimiento (Aprendizaje Significativo)

³⁴ GALLEGO, Badillo. Saber Pedagógico. México: Trillas, 1988, p. 65

que va a incidir en la nueva estructuración de su saber ocasionando un cambio en su persona.

Se cumple otro proceso al transformar su carácter intelectual que es el de “racionalidad”, es el proceso mediante el cual el niño analiza, razona, compara los conceptos que tiene inicialmente con los nuevos los cuales originarán el nacimiento de una transformación intelectual.

Ausubel en el entorno escolar establece diferencias entre el aprendizaje receptivo y aprendizaje por descubrimiento, como dos formas de un continuo que van desde el aprendizaje mecánico al aprendizaje significativo. El primero se basa en las leyes de asociación, y el segundo en las relaciones lógicas y con significación personal³⁵.

Para Brunner las funciones del lenguaje especial constituyen las herramientas para el examen del lenguaje de la Educación, en tanto posibilitan la toma de postura o actitudes frente a lo que expresa: “Todo lo que experimentamos está impregnado por la toma de posturas” y al participar del proceso comunicativo” el niño se convierte así en una parte del proceso negociador por el cual se crean e interpretan hechos, y se hace un agente de elaboración del conocimiento a la vez que es receptor de su transmisión”³⁶.

1.3.10 La Lectura y Escritura como Construcción de Conocimiento. Para Fabio Jurado la escritura no es un proceso meramente técnico, aislado de relaciones sociales. A ella le es más propio un horizonte de sentido que

³⁵ AUSUBEL, David, y SULLIVAN, Edmund. El Desarrollo Infantil. Buenos Aires: Ed. Paidós. 1983., p.44

trasciende la situación y apropia el contexto, es decir, que va más allá de las circunstancias del mundo cotidiano, vivido con certeza inmediata, y da cuenta de la acción mediante enunciados problematizadores y racionalmente discutibles, con pretensiones de universalidad³⁷.

La lectura de este autor permite destacar también el ámbito de las condiciones de tipo individual en la escritura, sin negar su carácter de universalidad, pues el escritor es relativamente autónomo. También se destaca una afirmación de que “la escritura es una epistemología, una forma de aprendizaje, algo que tiene efectos sobre la conciencia del sujeto en dinámicas que tienen que ver con la evaluación de lo que sabe y no sabe el sujeto”³⁸

Estas posiciones de individualidad y universalidad se conjugan en cuanto el sujeto utiliza la escritura como respuesta a la convocatoria que la sociedad le hace, dándole un rasgo particular o estilo al código social que se le impone e incorpora. Es decir, el sujeto no escribe sino que se escribe. Habla con carácter social pero representado y modelizado en él. Este pensamiento revoluciona el área de Humanidades en la escuela actual, donde se impone el estudio de autores literarios para copiar o seguir determinadas corrientes literarias, traicionando un compromiso con los procesos interpretativos³⁹.

³⁶ BRUNNER, Jerome, *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, Alianza, p. 23

³⁷ JURADO VALENCIA, Fabio y BUSTAMANTE. Guillermo. *Los Procesos de la Escritura. Hacia la Producción Interactiva de los Sentidos*. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1996, p. 8.

³⁸ *Idem*, p. 15.

³⁹ *Ibidem*, p. 9.

Desde la mirada constructivista, invita a reflexionar sobre las presentaciones de las etapas de aprendizaje de la lengua escrita. La realidad es que los procesos sociales inscriben a los niños en los procesos de escritura desde muy temprana edad, antes de entrar a la escuela, y desde pequeños formulan hipótesis y reflexiones metalingüísticas. Este proceso puede verse truncado por la escuela que considera que el niño no sabe leer ni escribir y las actividades del aula no tienen sentido para el niño, violentan su proceso cognitivo y no cumplen funciones auténticas de lenguaje.

Por el contrario, la escritura es un proceso de construcción del conocimiento, y se considera que el desarrollo de competencias en el lenguaje escrito debe ser objetivo prioritario de la formación que la escuela ofrece a sus estudiantes. Para ello es necesario determinar un concepto de conocimiento: “conjunto de estructuras mentales organizadas de tal modo que hacen posible la comprensión de hechos, acciones y acontecimientos”. Se construye a través de procesos y no por acumulación de informaciones⁴⁰.

Cuando se tiene oportunidad de producir o comprender textos escritos, de trabajarlos y confrontarlos con otros textos, se construye conocimiento. El acceso a las estructuras de los textos es un papel determinante no sólo para la organización de una información sino también posibilidad de interpretación, de relación y coherencia con base textual.

⁴⁰ JURADO, Fabio. Op. Cit., p. 14.

Por esta razón, el autor afirma que aprender a escribir no significa un desarrollo de un sistema instrumental sino aprender a pensar: es una epistemología, una forma de aprendizaje.

2. MARCO METODOLÓGICO

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta el Proyecto de Investigación: “La lectura y escritura, como Estrategia Pedagógica para la construcción de conocimiento”, el tipo de investigación a utilizar es el etnográfico, que se caracteriza por el uso de la observación, humanista, interpretativa, cuestiona el comportamiento del sujeto, se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, en dinámica múltiple, holística, usa la vía inductiva, los datos aparecen contextualizados y libres de juicios de valor.

Este tipo de investigación es el que se ajusta al ámbito educativo, por permitirle al docente ser investigador dentro del quehacer educativo en la escuela y en el aula, debido a que la etnografía se interesa por lo que la gente hace, como se comporta, como interactúa; estas descripciones

cualitativas, detalladas en profundidad ayudan a descubrir los significados que tienen las conductas, los objetivos, creencias, valores, perspectivas, motivaciones para las persona que pertenecen a un mismo grupo social.

La Etnografía se traza un camino a seguir:

- Ver más cada vez
- Reflexionar constantemente sobre cuerpos teóricos
- Asignar significados a lo que se dice y se ve.
- Desarrollar aproximaciones hipotéticas

La etnografía ofrece a los investigadores tener un gran control sobre el trabajo que están realizando y el investigador ocupa un papel protagónico en la investigación.

Las razones más relevantes del enfoque etnográfico son:

- Su carácter holístico. Descubre globalmente todos los fenómenos educativos objetos de estudios en el aula, en el hogar y en cualquier escenario donde se desarrolla la actividad educativa.
- Su condición naturalista. Evalúa las diferentes actividades de los estudiantes de 6° grado, en el aula, en el patio, en la biblioteca, actos culturales, etc.
- Utiliza la vía inductiva. Para estudiar un número significativo de estudiantes de 6° grado, para descubrir los factores que inciden en las dificultades del aprendizaje y descubrir las características del fenómeno.

- Su carácter Fenomenológico. Las actividades de los participantes y sus vivencias serán aportes fundamentales para la confirmación de los resultados de la investigación.
- Libre de juicios de valor. El investigador evitará emitir juicios de valor sobre las observaciones.

2.2 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se desarrolla dentro del paradigma Socio-Crítico, en la medida que ésta no se queda en la fase diagnóstica, sino que nos permite hacer procesos de transformaciones sociales para dar respuesta a determinados problemas generados por estos.

El paradigma Crítico Social tiene como eje central la sociedad, tendiendo en cuenta las relaciones que los hombres establecen para su subsistencia en donde el conocimiento se obtiene en función de la unidad de trabajo.

La investigación reconoce al sujeto cognoscente como parte de la realidad social que en este caso es el objeto de la investigación. La relación entre ambos se da a partir de la pertenencia de la identidad cultural, condiciones sociales similares.

El sujeto y el objeto establecen una relación horizontal de diálogo permanente, reflexivo, consciente, activo y transformadora mediada por el reconocimiento y el respeto de la individualidad. El producto de la relación sujeto-objeto en este enfoque es la comunicación de las instituciones sociales.

En este paradigma, el interés del investigador es emancipatorio, en tanto el conocimiento genera reflexión, crítica y autonomía para poder relacionar la teoría y la práctica en los procesos de la cotidianidad, tendiendo como finalidad el uso de la razón y la transformación del hombre específico y su medio social.

El concepto de objetividad está basado en la reflexión crítica que se lleva a cabo a nivel educativo con respecto de los procesos de construcción de los conocimientos. La verdad de la interpretación se obtiene con base al diálogo argumentado, el cual se expresa la verdad históricamente determinada.

Este enfoque busca que en la investigación se dé oportunidad de hacer uso público de la razón y permite generar procesos de transformación del hombre específico y de su medio social con base en el cambio de las relaciones sociales hacia formas emancipadoras.

La emancipación se forja en la crítica de las ideologías y reflexiones del sujeto, develando la conciencia falsa y las ilusiones sobre las cuales se ha sostenido el poder político, se trata de vincular la ciencia al funcionamiento de la sociedad.

Los criterios sobre el manejo de la teoría y los procedimientos en este enfoque son:

- El conocimiento social está mediado por la praxis social.
- Se trata de vincular el conocimiento social a la posibilidad de transformar la realidad.
- La teoría crítico-social se da como autorreflexión sobre el proceso histórico de la sociedad.
- La pertenencia y la historia son mediaciones que deben estar presentes en nuestra crítica.
- Es necesario recuperar la conexión entre metodología, producción de conocimiento e interés.

- La fuerza de la autorrelación llega a compenetrarse con el conocimiento y el interés.
- El fin ético es el bien común.

El paradigma socio-crítico se lleva a cabo en los siguientes momentos:

- Investigativo: Conociendo la problemática enmarcada dentro de la unidad de trabajo.
- Tematización: Recapacitando sobre la realidad.
- Programación-Acción: Acciones planteadas llegando a transformar la realidad.

La construcción teórica se da en la práctica social, partiendo de la reflexión sobre los procesos históricos del desarrollo de la especie humana. Este proceso va enlazado entre metodología los intereses de las personas, la pertenencia y las condiciones históricas de vida de los participantes y siempre con mira a modificar la realidad.

La validación de la teoría se da en la práctica social y en los procesos reales, ya que son estos los que confrontan los planteamiento de la teoría. Este enfoque investigativo comienza con el diagnóstico en el cual se intenta completar sobre la comunidad, teniendo como referencia la teoría social y los componentes del sistema social que se debe analizar para dar cuenta de lo que pasa en la comunidad.

El diseño de la investigación establece una estructura lógica general y estructuras lógicas particulares. Estas se van rediseñando dependiendo del momento y de las necesidades del proceso investigativo. Este diseño apoya en componentes etnográficos y/o empírico-analítico. La ventaja existe en este paradigma en cuanto a la obtención de información radica

en que el investigador la realiza de acuerdo a sus necesidades, ya sea remitiéndose a grupos, comunidades o a muestras.

Desde la teoría social, se definen las variables que permiten abordar la realidad, asignar los valores, definir indicadores, tal como ocurre en el enfoque empírico-analítico.

En este proceso es importante vincular a la comunidad, capacitándola para que sea capaz de elaborar sus propios conceptos y es así como el investigador puede construir teorías sobre la experiencia.

El contenido de los instrumentos dependen del momento de la investigación, por lo cual la necesidad del proceso exige la forma y contenido de los mismos.

La valoración de esta investigación se hace mediante un proceso de relación de lo general con la teoría social para llegar a encontrar el extracto del hecho.

El análisis de la información es cualitativo ya que se hace mediante un proceso de diálogo, confrontación, reflexión y crítica constante por parte de los involucrados, tendiendo como referencia el estudio de hechos sociales.

2.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

El universo de la investigación es el estudiantado del Colegio Bachillerato Mixto de Sabanalarga, sección Nocturna. La población objeto de estudio son los estudiantes de Sexto grado del mismo centro educativo y la muestra son 40 alumnos, escogidos por estar debidamente matriculados,

con asistencia regular y por iniciar su ciclo de Básica Secundaria, aportando todas las experiencias del ciclo de Educación Básica Primaria y con posibilidad de seguimiento en los procesos formativos durante muchos años.

2.4 CATEGORÍAS DE ESTUDIO.

La claridad del problema y la profundidad del marco teórico permiten ubicar y orientar el diseño metodológico para buscar respuesta a lo que se intenta encontrar. Para ello se seleccionan las Unidades de Análisis o Categorías que son las características o componentes de la realidad que se desea investigar. Las Categorías tienen cualidades que es necesario especificar a través de Indicadores, los cuales garantizan la validez y pertinencia de la investigación.

Se especifican las Categorías e Indicadores que se adoptan en la presente investigación:

CATEGORÍAS E INDICADORES

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Proceso lectoescritor	Ambiente familiar sobre lectura Motivación a la lectura Interpretación de textos Calidad caligráfica Producción de textos escritos Afición a la lectura	Conocimiento de la realidad actual Conocimientos previos que posee el alumno. Habilidades y destrezas para la lectoescritura Interés y actitud frente a los procesos lectoescritores.
Construcción de conocimientos	Pensamiento Análisis Reflexión Rendimiento académico Aprendizajes significativos	Generación de ambientes propicios de aprendizaje en la escuela Mejoramiento de los niveles de formación Claridad conceptual
Comunicación	Competencia comunicativa Medios de entendimiento Escuchar Hablar Leer Escribir	Mejoramiento de los niveles de formación. Implementación Proyectos interdisciplinarios Medios de resolución de conflictos Descodificación de mensajes verbales y escritos.
Método	Técnicas (mapas conceptuales) Procedimientos (explicación) Estrategias (innovación)	Aprendizaje significativo.

2.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En el caso de las investigaciones cualitativas y etnográficas, sin despreciar la ayuda que le pueden ofrecer muchos buenos instrumentos, el observador frecuentemente se convierte en su principal instrumentos.

Si embargo, se puede señalar cuáles son los instrumentos y técnicas que vamos a utilizar en este proyecto de investigación los siguientes:

- Observación participativa
- Encuestas con instrumentos claves
- Cuestionarios abiertos
- Planillas de observación
- Análisis de documentación
- Testimonio

2.5.1 Observación Participativa. Inicialmente se utilizó la observación participativa como técnica primaria y más usada por los etnógrafos para adquirir información; para ello es necesario acceder al conocimiento de los participantes, mediante el registro de acciones de los alumnos, profesores y padres de familia en su ambiente cotidiano: la familia y el colegio.

Se centró la atención, sobre los procesos de la realidad pedagógica tales como:

- Manera como se desarrolla el quehacer pedagógico en la lectura y escritura.
- Técnicas de aprendizaje utilizadas en las distintas áreas.
- Conductas verbales y no verbales de los actores.

- Capacidad para construir y transformar textos.
- Valores y hábitos de lectura y escritura.

2.5.2 La Encuesta. De la misma manera la encuesta se utilizó para ubicar la concepción que los alumnos y profesores tienen de la lectura escritura y sus conocimientos frente a las dificultades que encuentren los primeros en la comprensión, construcción y transformación de textos en las áreas fundamentales, errores ortográficos, etc., y que debe hacer para mejorar estas deficiencias.

2.5.3 Cuestionarios Abiertos. Se diseñaron cuestionarios para estudiantes y docentes de las áreas fundamentales. Estos cuestionarios se elaboraron y aplicaron durante la segunda fase de la investigación.

2.5.4 Planillas de Observación. Para consignar las experiencias realizadas durante la observación especialmente en el aula, se hizo una planilla en la cual se registró diariamente lo que iba sucediendo.

Los registros de las observaciones realizadas durante la clase con base en la desarrollo de las diferentes actividades de comprensión, construcción y transformación de textos, se realizaron tanto en su proceso como en su resultado para conocer las producciones y estrategias de los estudiantes en estas situaciones. Luego se hizo una síntesis de sus significados al finalizar la misma.

Se realizó grabación de clases, filmaciones y transcripciones sobre lo observado.

2.5.5 Análisis de Documentos. Al iniciar y terminar la investigación se analizó las muestras de producciones lingüísticas de los estudiantes, como

escritura libre de diferentes tipos de textos, ensayos, relatos, informes, reseñas históricas, etc. De esta forma se analizaron a nivel de la conceptualización de la lengua escrita y el nivel de construcción de conocimiento. La lectura libre de texto sirvió para analizar el nivel de comprensión, análisis e interpretación de lo leído.

2.5.6 Testimonio. Para recolectar mayor información se estableció contacto con los alumnos de sexto grado, profesores y directivos de la institución. Se procuró que estos testimonios fueran confiables, a través de varios encuentros con los actores y protagonistas, para obtener una muestra completa de sus opiniones, acerca de situaciones varias y en momentos diferentes.

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

Los procesos de aprendizaje relativos a la lectura y a la escritura constituyen los más importantes procesos que debe resolver la escuela. La competencia lingüística conduce a que los individuos tengan distintas aspiraciones, actitudes y aptitudes para el aprendizaje. De esta manera muchas instituciones educativas evidencian códigos lingüísticos empobrecidos, lo que Bernstein denomina “un código restringido”, lo cual genera importantes limitaciones en el uso del lenguaje, así como también en el proceso general de la comunicación y, por ende, en la construcción de saberes.

La importancia señala que estas razones fueron motivos para elaborar este proyecto de investigación, a fin de encontrar soluciones a los problemas lingüísticos y, de hecho, constituir un verdadero proceso de transformación y mejoramiento cualitativo entre los estudiantes.

Así, pues, se hizo necesario aplicar algunos términos de recolección de la información, tales como la observación directa de los estudiantes, encuestas abiertas, entrevistas a docentes, estudiantes y directivos, los cuales sirven como pilar fundamental para ahondar y detallar sobre el problema motivo e investigación.

En este capítulo se reflexionó sobre los postulados y concepciones que proporcionan la pedagogía comunicativa (Jurgen Haberman), teoría psicogenética (Jean Piaget), teoría sociogenética (Lev Vigotsky) y los postulados de Bernstein, Brunner, Ausubel e investigadores como Rafael Flórez, Fabio Jurado Valencia y Paulo Freire.

Se cuestionan las concepciones educativas tradicionales, las cuales siguen enmarcadas por el autoratismo, donde el proceso de aprendizaje tiene una sola dirección, como dice Bernstein: “Las relaciones del poder son las que crean, legitiman, mantienen y reproducen el aislamiento entre las categorías” (Bernstein, p. 18).

Muchas veces las orientaciones del proceso de aprendizaje son tarea difícil y, por tanto, meritoria, razón por la cual el maestro debe buscar estrategias pedagógicas conducentes a un aprendizaje significativo. En algunos casos, el docente continúa paradigmas tradicionales, colocándose a espaldas de la realidad, como se puede observar en el modelo de clase que se tomó de la observación directa que a continuación se describe.

OBSERVACIÓN DE CLASES

M. Buenas noches.

E. Buenas noches.

M. ¿Por qué ese pupitre está volteado?

E. Estábamos haciendo una actividad de tecnología.

M. Pasa lista.

OBS Faltan muchos estudiantes.

M. Borra el tablero

OBS Absoluto silencio

E. Sacan el cuaderno de Español

M. Vamos a ver el vocabulario desconocido de la Iliada. ¿Recuerdan la mesa redonda que no se pudo culminar? ¿Quién fue el relator?

E. Delio Mendoza.

E. La Iliada, escrita por Homero, un trovador que contaba en verso. Por eso se llamaba así. Homero era ciego. Es una obra épica. Muestra un heroísmo y habla de un universo humano.

- M. Creo que quedó claro. Pregunten si algo no quedó claro.
- E. No responden.
- M. Insiste por qué se dio la guerra entre griegos y troyanos.
- E. Por el rapto de Elea.
- M. ¿Qué se pronosticó?
- E. Eran 8 polluelos y su madre el dragón se los tragó y se convirtió en piedra.
- M. Los jefes griegos estaban debajo de un árbol y el dragón se comió a los polluelos y a su madre. Al dragón comerse esos polluelos se pronosticó 8 años de guerra.. Lo otro es el rapto de la bella Helena y lo de epíteto. ¿Qué recurso literario es?
- E. Son expresiones que usa el autor para embellecer su lenguaje.
- M. ¿Qué es un epíteto en la obra?
- E. Es el sagaz.
- M. ¿La palabra que se le coloca al nombre, cómo se llama?
- E. Una cualidad.
- M. Un adjetivo (lo complementa la profesora) ¿Dónde colocamos el adjetivo?
- E. Dudan.
- M. Puede ir antes o después del sustantivo.
- E. Reafirman lo explicado por la profesora.
- M. Llama a una estudiante para que señale los epítetos que se encuentran en la Iliada.
- E. No trabajó.
- M. Solicita a otro.
- E. Escribe en el tablero “El tigre Ajax”, “La troyana Helena”, “Aquiles el Bravo”, “El de los pies ligeros”.
- M. Recuerden otros recursos literarios dados anteriormente, además del epíteto.
- E. El estudiante asignado no responde.

- E. Otro se ofrece y responde que la anáfora. Metáfora, alegoría, hipérbole, símil o comparación, antítesis, personificación.
- E. Otros agregan los ejemplos. Metáfora, en donde hay dos objetos, uno real y otro imaginario. Por ejemplo, “tus ojos son como dos luceros”.
- M. Da otro ejemplo de anáfora con la ayuda de los estudiantes: “Tus ojos son dos cocuyos alumbradores” (La profesora sale hacia otro salón a buscar un marcador, porque el que tiene está seco). A l regresar resalta el ejemplo anterior:

Tus ojos son dos cocuyos alumbradores
 Objeto real objeto imaginario

- M. Esto es una metáfora. ¿Qué es una metáfora?
- E. Es la comparación de un objeto real con uno imaginario.
- M. Escribe un ejemplo.
- E. Escribe el mismo ejemplo anterior y señala el nexos (igual, semejante, parecido).
- M. ¿Cómo llamamos a esta clase de recurso literario?
- E. Símil o comparación.
- M. Vayan colocando los ejemplos en el cuaderno. Si yo digo: “La paloma es un copo de nieve” (un alumno se levanta para cambiarse de lugar), ¿qué clase de recurso tenemos?
- E. El alumno se muestra sarcástico y dice que es metáfora, pero no da justificación a su respuesta.
- E. Otro alumno dice que se está comparando la paloma con un copo de nieve
- M. Aclara que se está comparando un objeto real (paloma) con un objeto imaginario (copo de nieve). Induce a los estudiantes que lo lleven a un símil.
- E. La paloma es como un copo de nieve (un grupo de alumnos se distrae con un plumero y falta atención).

- M. Sigue la anáfora y borra el tablero para tener espacio por escribir.
¿Qué es?
- E. Es repetición (lee de su cuaderno).
- M. Consiste en reemplazar palabras o términos. ¿Quién escribe un ejemplo?
- E. Escribe un ejemplo en el tablero. “Hay una línea de Airline que no volveré a recordar” “Hay una calle próxima que está vedada a mis pies” “Hay una puerta que he cerrado hasta el fin del mundo”.
- M. Lee, Francisco
- E. El alumno lee cambiando los términos, manifiesta que no está bien escrito.
- M. Explica por qué es una anáfora
- E. Porque se repite varias veces la misma frase: “Hay una...”
- M. Borró. Los estudiantes reclaman porque querían copiar el ejemplo. Después lo copian. Leo a Gabo. Recuerden quién es Gabo.
- E. Uno responde que o sabe.
- E. Otro dice que es Gabriel García Márquez.
- M. ¿Qué recurso es?
- E. Metonimia.
- M. Este ejemplo nos da a entender como si leyera el personaje.
- E. Se toma el autor como si fuera la obra.
- M. Otro ejemplo.
- E. Me tomé una botella de ron
- M. ¿Qué estamos tomando aquí?
- E. Una botella.
- M. Una botella por el líquido. Esto es una metonimia de recipiente por el contenido. Es así como ustedes pueden ver que el autor hace el lenguaje más rico, más bello.

- M. Explica que la metonimia comprende al lenguaje común y corriente. El autor trata de embellecer su lenguaje, así como nosotros nos arreglamos para vernos mejor.
- E. Pide un ejemplo de la causa por el efecto.
- M. ¿Nadie tiene ejemplos?
- M. Diana encontró esta relación: “Me quema el sol”. El sol no nos va a quemar; realmente nos queman los rayos solares. ¿Cuántas clases de metonimia hay?
- E. (Está desubicado)
- M. Da orden a otro estudiante.
- E. El recipiente por su contenido, el autor por la obra, la causa por el efecto.
- M. Pide un ejemplo de personificación.
- E. ¡Oh, selva, esposa del silencio!
- M. ¿Por qué es personificación?
- E. Se está tratando a la selva como una persona.
- M. Explica y subraya el ejemplo.
- E. Un estudiante interrumpe para decir que a una persona se le atribuye otra personalidad
- M. Aclara y corrije que es atribuirle cualidades humanas a un objeto. La selva es un lugar, y esa cualidad no reemplaza a una persona.
- E. Los alumnos reafirman
- M. ¿Qué es una personificación?
- E. Señor, le escribo un ejemplo: “El río sacó afuera su Pecho”.
- M. Aclara que está mezclando mayúscula con minúscula.
- E. Borra y escribe nuevamente.
- M. ¿Es personificación el río?
- E. No.
- M. ¿A quién se está personificando?
- E. Al río.

OBS Cambio de clase, interrumpe la otra profesora.

En la clase observada se evidenció que la comunicación docente-estudiante está limitada a pregunta-respuesta, lo que muestra claramente que el estudiante no participa activamente en el desarrollo de la clase. Además, no se profundiza en cada respuesta para pasar a la siguiente pregunta. En cuanto al análisis literario, los pocos estudiantes que intervinieron hicieron uso adecuado del lenguaje e interpretación, pero en ellos no se notó espontaneidad por la presión de las preguntas que hacía la profesora. En otros se observó que el tema no fue significativo para ellos, partiendo de la lectura de una obra que no es de su interés.

Esta situación es antagónica al planteamiento de Emilia Ferreiro, cuando propone situaciones de aprendizaje en donde se tenga en cuenta la forma espontánea como se produce el proceso y como se crean mecanismos que hagan posible que la lectura pase de un nivel inferior a otro superior.

Se diferencia, de igual forma, del planteamiento de Ausubel, sobre el aprendizaje significativo, interpretando que cuando el aprendizaje tiene algún sentido para el individuo se logra una transformación o cambio de carácter intelectual.

La situación que se estudió aparece de por sí como una fuente de comprensión que permite tener en cuenta elementos para el examen juicioso de la problemática que facilitó un acercamiento o unos planteamientos que ha conducido a visionar de mejor forma el proceso de lectoescritura como construcción de conocimiento.

Al analizar cómo se desarrolla el proceso lectoescritor en la institución a través de las preguntas formuladas a los estudiantes en las encuestas, se

exploró inicialmente el gusto por la lectura. Un alto porcentaje manifestó su afición por la lectura, y las razones que aportan en su orden son: la posibilidad de aprender mucho más para responder mejor en clase y por distracción. Es necesario anotar que la lectura es una actividad muy importante en la vida, no sólo como forma de recreación sino también un instrumento de conocimientos y aprendizaje.

En este sentido, Jorge Luis Borge, expresó que la lectura es una de las formas de felicidad que tenemos los humanos, desde hace cientos de años en su deambular en la historia.

A pesar que las respuestas tratan de revelar una afición por la lectura, en ellas se descubre poco interés, lo cual fundamenta la necesidad de desarrollar una labor concienzuda que inicie intensas campañas que permitan mirar la lectura por parte de los estudiantes en forma libre, consciente, productiva y como un medio de enriquecimiento personal.

En lo que concierne a la pregunta ¿Cree que sabe leer?, algunos estudiantes responden que sí saben leer, y lo entienden como habilidades para comprender la lectura y atención lectora. Cuando afirman que no saben leer, lo entienden como dificultad en comprender lo leído. El proceso de aprendizaje de lectura ha sido mecanizado y se vislumbra que el estudiante no ha tomado conciencia del gran valor y la necesidad de aprender a leer. Realiza el proceso, pero falta aún una compenetración y vivencia de sus resultados y beneficios. En este sentido, la actividad comunicativa verbal, como la lectura, se puede analizar como un proceso de pensamiento si se tiene una idea clara de lo que es la lectura. Esto puede ser uno de los medios más efectivos para aprender a pensar, siempre y cuando no se limite a una lectura mecánica.

En coherencia con lo anterior, Mialaret sostiene que saber leer es ser capaz de transformar un mensaje escrito en un mensaje como siguiendo ciertas leyes muy precisas, es comprender el contenido del mensaje escrito, es ser capaz de juzgar y apreciar su valor estético. Es importante tener en cuenta que cuando se lee se interactúa con el texto⁴¹. Se traen al acto de leer la experiencia, los esquemas mentales previos desarrollados y se relaciona en la información que se encuentra en el texto para derivar de allí un significado.

En lo relacionado por la afición a la lectura, se le preguntó a los estudiantes sobre ¿Qué le gusta leer?. En las respuestas se encontró que los periódicos son de fácil acceso a los estudiantes y por eso se constituyen en los medios de lectura más frecuente, debido a que las noticias de interés general mantienen informada a la población.

Igual condición se hace para los textos y revistas. Sin embargo, es muy significativo que el 30% de los encuestados no leen revistas de interés. De igual forma hay un porcentaje relativamente alto que no lee, que no se preocupa ni hace el intento por hacerlo. Esto se reafirma con la apreciación de Zuleta, el cual plantea que al alumno no le gusta leer una obra literaria para analizarla y al pedirle que aplique lo que quiso decir el autor el maestro va aniquilando en el alumno el gusto por la lectura y lo lleva a pensar en el autor como un propietario del sentido de un texto, lo cual está muy lejos de la realidad⁴². Además, los libros más leídos son los textos de estudio, que encierran en el fondo una obligación y no una necesidad o afición. No se puede medir el hábito lector por una lectura para responde a una tarea impuesta.

⁴¹ MIALARET, Gastón. El Aprendizaje de la lectura. Madrid: Ediciones Morova, 1979, p.35.

⁴² ZULETA, Etanislao. La Idealización de la Vida Personal. Bogotá: Procultura, 1985, p. 25

Al respecto, al preguntarle a los docentes qué motivación le dan a sus alumnos hacia la lectura, se comprueba que la estrategia utilizada en la clase es basada en comentarios previos a la lectura, utilización de motivos actuales y confrontación de comprensión de textos. La gran realidad es que la lectura se ha convertido para el estudiante en una obligación, y la realiza sólo cuando el docente lo exige. Se ha perdido el sentido de lectura-recreación, de afición y hábito. A esto se agrega que cuando se interroga ¿Qué lecturas de interés propias del área recomienda al alumno?, se demuestra que no hay una orientación hacia la lectura. El docente es un guía, un orientador y facilitador de aprendizajes y el primer recurso didáctico para apoyar los procesos académicos. Sin una correcta orientación es imposible alcanzar resultados satisfactorios en los estudiantes.

En lo concerniente a la subcategoría ambiente-familia, propicio para el desarrollo de la lectura y si en su familia existen hábitos lectores, se confirmó que el dormitorio es el lugar más frecuentado por los estudiantes para su lectura. Se nota el deseo de privacidad y recogimiento para este ejercicio, sin motivos perturbadores para acentuar la concentración. Muy estrechamente seleccionado con la anterior está el lugar donde ubican los libros la mayoría en la sala, en la habitación o comedor y lo guardan en vitrinas, cajas, maletas. Se nota una actitud hacia los libros, lo cual es un signo de aprecio de su valor y contenido. En lo que respecta a la costumbre de lectura en el seno de la familia no existen, lo cual es contraproducente para los jóvenes: los progenitores son el círculo de conocimiento de los hijos en sus primeros años, y deben motivar con su ejemplo más que con sus palabras.

Emilia Ferreiro plantea que resulta muy difícil imaginar que un niño de 6 o 7 años que nace en un ambiente familiar donde se le estimula el interés

hacia la lectura y escritura no adquiriera el hábito lectoescritor, porque es difícil que al hacer parte de un ambiente común y corriente sus padres, juguetes y televisión no se haga una idea acerca de la naturaleza de un objeto cuando en esa edad es natural que se interrogue acerca de la naturaleza de un objeto⁴³.

En lo relacionado con la comprensión e interpretación de textos, los estudiantes aducen que esto se les convierte en un obstáculo para acceder al conocimiento, puesto que se le hace difícil formarse una opinión de lo leído sacar ideas centrales, deducir conclusiones, produciendo resultados o consecuencias de los leído. La comprensión lectora encierra, cuando menos, cuatro aspectos importantes, como son: atención, interpretación, organización y valoración.

Además, para una buena comprensión es importante el enriquecimiento del vocabulario, y debe ser objeto permanente de todo buen maestro. Esto se formula a través del uso frecuente del diccionario, y los alumnos no lo utilizan. El primer paso en la comprensión de la lectura está en el desarrollo al máximo de la concentración, es decir la percepción continua de los títulos, palabras, frases, párrafos. Para esto debemos utilizar la imaginación y darle forma y movimiento en nuestro cerebro a los conceptos que adquirimos en la lectura.

En lo concerniente a la producción de textos, se pudo detectar que en el aula de clases lo que da es que el estudiante se limita a encontrar un texto-respuesta y copiarlo o resumirlo. Con esta práctica no se fortalece la creatividad al producir texto o en otros casos el docente se centra en

⁴³ FERREIRO, Emilia. Sistema de Escritura en el Desarrollo del Niño. México: Ariel, 1979, p.33.

actividades como lo dictado, donde se copia sin sentido, sin comprender y en forma mecánica.

Fabio Jurado Valencia sostiene que la escritura es asumida tanto por el estudiante como por el docente, como una propuesta o una solicitud de este último, después de una explicación o ejemplo que él lee o hace copiar (generalmente descontextualizado o tomado del manual escolar), en el momento que él decide y por motivos que sólo él conoce (lograr objetivos) para saber si aprende lo que enseña⁴⁴.

De otra parte, en lo que respecta a la construcción de conocimientos utilizando como estrategia pedagógica lo lector y escritor, los alumnos respondieron que la práctica de la lectura contribuye a la construcción de conocimientos porque el estudiante se apropia del pensamiento de los grandes autores en todas las ramas del saber. Otros aducen que la lectura propicia la adquisición de disciplina, y por tanto se garantiza formas de estudio. Se observa que hay insistencia nuevamente en la lectura, olvidando que la escritura es una estrategia condicionante para la construcción de conocimiento. No se vislumbra en estas respuestas la esencia de la lectoescritura como una reinterpretación de la realidad social de forma subjetiva pero con contenido universal, pues es cada lector o escritor quien interpreta los códigos sociales y los acomoda y asimila a sus estructuras mentales: esto es producción de conocimiento.

Los docentes se quejan de que los estudiantes no tienen interés en la lectoescritura, que no se esfuerzan en aprender. La presencia de un adulto en un centro escolar es una señal de su deseo de mejorar sus niveles de aprendizaje, y es imposible afirmar que no tiene interés. Es necesario

⁴⁴ JURADO VALENCIA, Fabio. Los Procesos de la Escritura hacia la Producción Interactiva de los Sentidos. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1997, p. 16.

reflexionar si el problema apunta a un desfase entre los intereses del docente y del estudiante, la no existencia de sintonía entre profesor-alumno. Cada uno tiene expectativas diferentes, fallando una visión del estudiante como sujeto de la educación, razón por la cual todo proceso formativo debe partir del conocimiento del alumno, de su realidad concreta. Da la impresión que se continúa la costumbre de diseñar los currículos en reunión de docentes, en escritorios o tomados de textos comerciales.

Retomando la teoría de Habermas, donde se desarrollan los principios de la acción comunicativa, se propone cuál es el propósito que se debe seguir en el aula de clases para facilitar así los procesos de comprensión entre estudiantes y maestros. Sólo en medida en que el maestro posibilite los procesos de construcción de conocimientos podrá ejecutar en el estudiante maneras de pensar que determina su situación educativa y social⁴⁵.

Cuando se les interrogó por la baja calidad educativa, se nota que las acusaciones son dirigidas a la falta de interés, desmotivación e irresponsabilidad por parte de los estudiantes. No se asoma una respuesta sobre fallas docentes. Es importante resaltar que si el docente no se cuestiona y no reflexiona sobre su actuar cotidiano como orientador hacia el conocimiento que opta por mantener su status, no se interesa porque los educandos desarrollen una percepción crítica de la realidad, no se interesa porque ellos ejerciten una reflexión mientras actúan, presenta una calidad distorsionada e ingenua que resulta de una postura conformista frente a la realidad.

⁴⁵ HABERMAS, J. Conciencia, Moral y Acción Comunicativa. Barcelona: Pensilvania, 1985, p. 117.

Es en el educador donde reside la responsabilidad principal de la transformación de ese sistema educativo, porque debe entender que él es parte de ese sistema educativo, él es el sistema. Por consiguiente, la gran influencia que tiene en la sociedad desde su rol implica un análisis del cambio. En su reflexión irá detectando las fuerzas que están con el cambio y las que están en contra de él. Por todo ello, el educador no puede ser un hombre neutro frente al mundo, a la deshumanización o la humanización. Frente al cambio o la permanencia, tiene que hacer su elección: o se adhiere al cambio en busca de la verdadera humanización o se queda a favor de lo establecido.

El educador que opta por el cambio no ve en éste una amenaza. El verdadero educador es el agente de cambio o, dicho de otra manera, uno de los agentes del cambio. En este sentido, afirma Correal Neiyer, el educador está sometido a la presión del cambio y de las innovaciones tecnológicas y científicas y asistido por el transcurrir y el uso positivo del tiempo, por las nuevas tecnologías que entran en el aula y los medios como elementos curriculares que tienen grandes posibilidades en el proceso de aprendizaje. Le queda mejorar, innovar y cambiar su trabajo en el aula, en el laboratorio, en el taller y en los espacios de experimentación. El educador que opte por el cambio no le teme a la libertad, no manipula, no huye a la comunicación. Por el contrario, la busca y la vive; trabaja con personas no con objetos, con cosas, sino con sujetos libres, motivados y listos para aprender⁴⁶.

De otra parte, al indagar sobre los factores que son determinantes para el proceso de aprendizaje, los factores enunciados que tuvieron mayor prevalencia fueron: la escritura, la lectura y la metodología. Se

⁴⁶ CORREAL, Neiyer. Acciones Educativas. Barranquilla: Unicosta, 1998, p. 1.

mencionaron aisladamente el medio, la motivación, la concientización, la actitud, la disposición al estudio, la calidad del docente. Es preocupante reconocer que si los docentes consideraban tan importante la lectoescritura se haya visto relegada sólo al área de Humanidades, despreciando espacios y tiempos para un esfuerzo en este sentido. Al respecto, sostiene Jurado Valencia: “Las fallas conceptuales y operativas señaladas no sólo limitan la relación textual a una función informativa y transcriptiva (hacer de la lectura y escritura medios para obtener y preservar información), sino que no lo aprovechan como una importante tecnología para construir conocimiento”⁴⁷.

Además, se generaliza el concepto de que leer y escribir permite la interpretación y comprensión de textos. Los docentes han concebido la lectoescritura como interpretación del autor, y por eso insisten en esta línea y en el reconocimiento de autores y estilo literario. Se desconoce que existe una posibilidad de apropiarse del texto con dimensión creativa y transformadora, adaptativa y recreadora, lo cual en los procesos de construcción de aprendizajes es básico y fundamental. En este aspecto, Piaget afirma que la lectura como proceso puede analizarse en términos de cuatro elementos fundamentales: un lector, un texto, un contexto y un autor, en el cual se está leyendo y se construye un significado. Quizás el hallazgo más importante en término de los procesos de lectura es la idea de que el significado no se descubre sino que el ser humano lo construye⁴⁸.

También Jurado Valencia afirma sobre la escritura lo siguiente: “Hay unas condiciones de tipo textual en la escritura. Desde estas condiciones,

⁴⁷ JURADO VALENCIA, Fabio. Los Procesos de la Escritura hacia la Producción Interactiva de los Sentidos. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1996, p. 17.

⁴⁸ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Barcelona: Ariel, 1996, p. 3.

el texto parece ganar independencia respecto a su autor real. En este sentido, lo que se dice en él no deviene de lo que el autor quiso decir, sino finalmente el texto habla desde dispositivos de carácter social representados y modelizados en él. Al analizar estos dos procesos superiores que realiza el ser humano, se percibe que el lector interactúa con el texto y de las características del lector y de su experiencia previa, cuando se lee se traen al acto de leer los esquemas mentales previos desarrollados y se relacionan con la información que se encuentra en el texto. Esto explica que un mismo texto se le asigne diferentes interpretaciones de acuerdo a lo que reconoce, identifica al contexto, a la realidad y a la experiencia de quien la lee”⁴⁹.

En lo concerniente a la metodología, afirman los docentes que utilizan los métodos inductivos y deductivos, y como medios el diccionario, la apropiación de nuevo vocabulario. Al analizar la posición del maestro en cuanto hace referencia a si la metodología que aplica en el proceso de lectoescritura es la adecuada, puede notarse de inmediato una postura que tiende a defender de una manera vehemente su posición a este respecto. Ellos sostienen en forma casi generalizada que la metodología que ha venido aplicando ha sido factor importante para el desarrollo del proceso de lectoescritura durante mucho tiempo, y no tratan de buscar otras alternativas si consideran que la que están manejando en la actualidad les ha brindado buenos resultados.

Sin embargo, es de anotar que al examinar los informantes los logros alcanzados por los estudiantes, así como los registros de seguimiento, se pudo notar que el proceso de lectoescritura es uno de los que mayores dificultades presentan para los estudiantes.

⁴⁹ JURADO VALENCIA, F. Op. Cit., p. 5.

Se hace necesario que el docente muestre un mayor compromiso en su labor educativa, que debe conducir al estudiante al éxito. La educación que conduce al fracaso debe necesariamente replantearse. Por otro lado, el docente debe apropiarse de las teorías existentes para analizar de una manera crítica los diferentes enfoques teóricos que ellos generan, para que a partir de sus explicaciones pueda comprender y aplicar de mejor manera el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a partir de allí adoptar una postura paradigmática que le permita la reflexión de su propia acción como componente esencial de su saber pedagógico. Al respecto, Miguel de Zubiría plantea que cuando el profesor trata de explicar a un joven un aspecto de la ciencia en que trabaja, se enfrenta a diversos tipos de obstáculos que se interponen frente a su alumno, haciendo más difícil el aprendizaje, son barreras vinculadas con su procesos de pensamiento y motivación⁵⁰.

⁵⁰ ZUBIRÍA, Miguel. Biografía del Pensamiento. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1995, p. 86.

4. DISEÑO Y COMPONENTES DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA CONVERTIR LA LECTOESCRITURA EN UNA MEDIACIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS.

4.1 PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

A partir de un proceso de reflexión crítica producto de la realidad encontrada en un primer momento de la investigación y de la confrontación con teorías educativas, se ha delineado esta propuesta que busca demostrar cómo la lectoescritura puede convertirse en mediadora para la construcción de conocimientos, ya que a través de ella se puede decodificar un lenguaje y darle otra significación a los saberes y a los elementos que constituyen su entorno escolar y social.

Para el desarrollo de la propuesta se han planteado estrategias como espacios formativos docentes, solución de situaciones problemas cotidianos, institucionalización del periódico escolar y olimpiadas para la construcción escrita, apoyándose en fundamentos teóricos de autores como Fabio Jurado, Ausubel, Piaget, Habermans, Bunge, Vigotsky, Flor Delia Pulido, Chonsky, entre otros. Es de anotar que en la operacionalización están comprometidos los distintos miembros de la comunidad educativa y actuando principalmente el estudiante.

4.2 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA.

La lectoescritura es una interrelación comunicativa donde las habilidades del lenguaje, leer y escribir, no pueden estar separadas. Al hablar de los procesos de producción, tanto la escritura como la lectura hacen parte de tales procesos.

La deficiencia de la lectoescritura es algo general y afecta de manera crítica el trabajo educativo, pero es necesario enfrentar el problema pues se trata de una actividad vital, real, auditiva y motriz, donde las dificultades son concretas.

El criterio fundamental de la propuesta es un avance en los procesos lectoescritores del estudiante de la jornada nocturna de la institución educativa investigada, y su validación es la justificación de la propuesta.

La coherencia de los métodos pedagógicos y las formas y modos de construcción del conocimiento es indispensable para apuntar a horizontes reales y efectivos. Toda constatación que muestre de manera concreta que un determinado procedimiento genera las competencias necesarias para un mejor desempeño en la dimensión comunicativa del estudiante, debe ser acogida e implementada.

Por ser urgente el mejorar los procesos de producción de la lengua escrita y la lectura comprensiva y creativa, sin presiones, sin disposiciones exigentes e impositivas, se diseña la propuesta que permitirá un avance en el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento .

La importancia de la propuesta se basa en su capacidad de replantear los procesos de aprendizaje para dar paso a la construcción significativo de

conocimiento a través de la solución de situaciones problemas, retomando al entorno como ambiente de aprendizaje

El impacto es que será un referente para el diseño de políticas de orden institucional.

4.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.

La propuesta pretende los siguientes objetivos:

- Promocionar en los estudiantes de sexto grado del plantel investigado la producción escrita y la habilidad lectora
- Establecer estrategias pedagógicas adecuadas para construir conocimiento a través de la lecto-escritura.
- Identificar la lectura y escritura como herramienta esencial para la construcción de aprendizajes significativos.

4.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

La comunicación se encuentra mediada por procesos lectoescritores que le dan significación al mensaje que se emite o recepciona.

Este proceso requiere el desarrollo de competencias. La formulación y el desglose de las competencias asociadas a los procesos de significación tienen sentido en el campo de la educación formal, si se evidencias en una serie de actuaciones o desempeños discursivos o comunicativos particulares⁵¹.

⁵¹ Cfr. Artículo de TANGUY, Lucie. Los Usos Sociales de la Noción de Competencias. París: Revista Sciences Humaines, N° 12, 1996, p. 10.

En el campo del lenguaje, las competencias asociadas a una gran competencia significativa son:

- La gramatical, referida a las reglas sintácticas y morfológicas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- La competencia textual, referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada con el aspecto estructural del discurso y con la posibilidad de reconocer y caracterizar, desde esta perspectiva, diferentes tipos de textos.
- La competencia pragmática, referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y las variables del contexto en los actos comunicativos hacen parte de esta competencia⁵².
- La competencia enciclopédica, referida a la capacidad de poner en juego, en los actos comunicativos, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o social, referida al microentorno local y familiar.
- La competencia sociocultural o simbólica, referida a comprender la lengua como patrimonio social y cultural, entendiendo por patrimonio social a todas las enciclopedias que las actuaciones de esta lengua ha creado, saberes, convenciones culturales creadas por la lengua, la historia misma de las interpretaciones previas de muchos textos, algunos giros, refranes, marcas enfáticas, expresiones contextuales

⁵² ESCANDELL VIDAL, María Victoria. Introducción a la Pragmática. Barcelona: Antropos, 1993, p. 35.

referidas a situaciones pragmáticas particulares, incluyendo el texto que el lector está leyendo⁵³.

El desglose de la competencia significativa del lenguaje brinda criterios para la selección de los logros del currículo y con base en estos logros se seleccionan los contenidos curriculares (teoría, conceptos, habilidades).

Por tanto, estas competencias constituyen fundamentalmente unos referentes u horizontes que permiten visualizar y anticipar propuestas curriculares alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área del lenguaje. En esta dirección se habla de comunicación en sentido amplio, entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenan de significados y de sentido a los signos. Es decir, diferentes procesos de construcción de significados. Esta dimensión tiene que ver con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y a sus saberes o podríamos decir que la dimensión comunicativa tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significaciones⁵⁴.

Desde otra perspectiva, en términos de Humberto Eco la comunicación puede entenderse como una semiótica general, entendida como “el estudio de los sistemas de significación, lenguaje verbal, lenguaje de imágenes, señales de tráfico, y como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar”⁵⁵. Es claro que en cualquiera de estas perspectivas se está

⁵³ ECO, Humberto. Interpretación y Sobreinterpretaciones. Londres: Cambridge University Press, 1995, p. 72.

⁵⁴ BUHLER, Karl. La Disciplina y la Formación Integral. Santafé de Bogotá: MEN, 1997, p. 23.

⁵⁵ ECO, Humberto. Op. Cit., p. 12.

entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística.

Las estructuras más generales de la comunicación que los sujetos capaces de lenguaje y acción han aprendido a dominar, no solamente permiten acceder a determinados contextos, no sólo posibilitan la conexión con la prosecución generativa de contextos que, como parecería a primera vista, encierran a los participantes en el círculo mágico de lo meramente particular. Estas mismas estructuras suministran simultáneamente los medios críticos para penetrar en un contexto dado, para hacerlo saltar desde dentro y trascenderlo, para abrirnos paso en caso necesario a través de un consenso fáctico al que se puede estar habituado y revisar errores, corregir malentendidos, etc. las mismas estructuras que posibilitan el entendimiento, posibilitan un autocontrol reflexivo del proceso de entendimiento. En este sentido resulta relevante pensar la interacción mediada por la comunicación como espacio de reconstrucción y transformación de lo social.

Por otra parte, y dada la estrecha relación entre desarrollo del lenguaje y desarrollo del pensamiento, se hace necesario enfatizar en este aspecto. Para Vigotsky el desarrollo del lenguaje no se puede desligar del desarrollo cognitivo, y cuando se habla de desarrollo cognitivo se hace referencia a la construcción de herramientas del pensamiento a través de las cuales se da la significación. Estas herramientas son culturales en el sentido de ser producciones que el hombre ha consolidado en su desarrollo filogenético, y las cuales encuentra el sujeto cuando nace.

Es decir, existe una anterioridad cultural de estas herramienta respecto a la aparición de los sujetos particulares. Las herramientas de las que se habla se refieren a las formas del lenguaje, sus significados y estructuras

que cada sujeto va construyendo a lo largo de su proceso de desarrollo ontogenético. A estas herramientas que tienen existencia en el flujo de la comunicación humana y que tienen características universales y particulares dependiendo de contextos socioculturales locales, se tiene acceso a través de la mediación social. Es decir, el conocimiento, construcción, reconstrucción o apropiación de las mismas por parte de los sujetos, se dan en el diálogo e interlocutores culturales.

Para el caso del lenguaje, Vigotsky dice que su existencia cultural está constituida por significados, formas o estructuras, contextos y roles comunicativos⁵⁶. De estos elementos el niño se va apropiando a través de sus diálogos culturales con el adulto hasta constituirse en herramienta de pensamiento. Se sabe que el lenguaje combina la función comunicativa con la de pensar.

3.8 DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.

El Plan de Acción constituye uno de los factores de mayor trascendencia en esta investigación pues refleja la puesta en marcha de innovaciones que han de implementarse para mejorar la calidad de la educación.

En el Plan de Acción se describen las estrategias diseñadas para provocar cambios de carácter estructural que indiquen la dirección del proceso de aprendizaje y que permiten darle solución a los problemas significativos planteados. Cada una de las estrategias está acompañada de los objetivos que han de alcanzarse, acciones que deben ejecutarse, actividades para realizar, recursos a utilizar, tiempo a emplear, los criterios de evaluación y logros para ser alcanzados

⁵⁶ VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Visor, 1982, p. 21.

COMPONENTES BÁSICOS

PROBLEMAS SIGNIFICATIVOS	SOPORTES TEÓRICOS	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS
Ausencia de estrategias para utilizar el proceso lectoescritor para la construcción de conocimientos.	El ambiente educativo hay que crearlo. Para ello es necesario diseñar, planear, organizar su construcción (Armando Montealegre)	Institucionalizar el taller de apoyo al trabajo oral y escrito, dentro del currículo.
No existe la conciencia de utilizar el proceso lectoescritor para construir conocimientos.	El desarrollo de competencias lectoescritoras organiza las estructuras mentales para la comprensión de hechos y acontecimientos. Así se construye conocimiento a través de procesos (Fabio Jurado).	Cualificación a los docentes sobre construcción de conocimientos a través de la lectoescritura.
Falta de elementos conceptuales por parte de los maestros para desarrollar aprendizajes significativos	El aprendizaje significativo vincula de una manera clara y estable los nuevos conocimientos con los conocimientos previos del individuo. (David Ausubel).	Creación de espacios formativos para docentes sobre cómo generar aprendizajes significativos a partir de la lectoescritura
Los estudiantes tienen dificultades para la comprensión de lectura.	La lectura no es sólo un proceso mecánico sino algo intelectual que se construye a través de un proceso (Fabio Jurado)	Elaboración de estrategias para leer diferentes códigos: colores, dibujos, instrucciones, propagandas, mensajes, etc.
Los estudiantes tienen dificultades en la producción de textos escritos.	Los nuevos conocimientos sólo se logran partiendo de las experiencias que ya se poseen, mediante el proceso de confrontación, acomodación y asimilación (Jean Piaget)	Presentar situaciones cotidianas de televisión, novelas, periódicos, situaciones corrientes para escribir en forma personal.
No hay políticas institucionales para profundizar en la importancia de la lectoescritura.	El periodismo escolar es la actividad que hace posible al estudiante informar e informarse acerca de los acontecimientos de la escuela y expresar sus puntos de vista (Adán Hernández)	Institucionalizar el periodismo escolar como medio para estimular la lectura y la escritura.

PLAN DE ACCIÓN

ESTRATEGIA 1. Institucionalizar el taller de apoyo al trabajo oral y escrito dentro del currículo

OBJETIVO: Diseñar objetivos y metas para una propuesta interdisciplinaria de lectoescritura.

RECURSOS: Directivos, docentes y Proyecto Educativo Institucional.

ACCIÓN	ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPON SABLE	CRITERIOS EVALUACIÓN	LOGROS
Replantear el Plan de Estudio que incluya el Taller de Apoyo de una propuesta pedagógica interdisciplinaria de comprensión lectoescritora.	Taller de socialización del problema. Mesas para concertación Charlas reflexivas	3 jornadas	Directivos Docentes Investigador	Valorar la importancia de poner en práctica innovaciones pedagógicas	Reconocer que las actividades del lenguaje son determinantes para la formación del individuo.

ESTRATEGIA 2. Cualificación a los docentes sobre qué modelos pedagógicos facilitan la construcción a través de la lectoescritura

OBJETIVO: Capacitar y actualizar a los docentes en los diferentes modelos pedagógicos.

RECURSOS: Directivos, docentes y documentos

ACCIÓN	ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPON SABLE	CRITERIOS EVALUACIÓN	LOGROS
Capacitación a docentes y a estudiantes sobre Modelos Pedagógicos	Taller Conferencia Trabajo de grupo por áreas Jornadas pedagógicas	3 jornadas	Directivos Docentes Investigadores	Claridad conceptual y práctica del desarrollo constructivista como facilitador para desarrollar competencias.	Manejo del recurso pedagógico.

ESTRATEGIA 3. Habilidad para leer diferentes códigos.

OBJETIVO: Interpretar diferentes códigos de lectura.

RECURSOS: Salón de actos, docentes, estudiantes, papelógrafos.

ACCIÓN	ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPONSABLE	CRITERIOS EVALUACIÓN	LOGROS
Capacitar a los docentes y estudiantes sobre los diferentes códigos de lectura para facilitar la construcción de conocimientos a través de este proceso.	Taller Conferencia Ejercicios de lectura textual, contextual y paratextual	3 jornadas	Docentes investigadores	Reconocer la importancia de utilizar diferentes códigos para interpretar la lectura.	Habilidad para interpretar códigos lingüísticos.

ESTRATEGIA 4. Producción de textos escritos a partir de la cotidianidad.

OBJETIVO: Propiciar la construcción de textos escritos.

RECURSOS: Espacios curriculares, hojas de papel, lápices, colores.

ACCIÓN	ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPONSABLE	CRITERIOS EVALUACIÓN	LOGROS
Motivar a los estudiantes para que construyan textos escritos respetando su autonomía a través de la situación cotidiana	Lectura de reflexión. Dinámicas Ejercicios para que los estudiantes escriban.	4 meses	Docentes investigadores	Valorar la importancia de construir textos escritos partiendo de la creatividad del estudiante	Habilidad para construir textos

ESTRATEGIA 5. Programa de periodismo escolar.

OBJETIVO: Organizar el programa de periodismo escolar como instrumento o medio de interacción y comunicación de la comunidad educativa.

RECURSOS: Docentes, estudiantes, periódicos, marcadores, papeles, triplex.

ACCIÓN	ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPON SABLE	CRITERIOS EVALUACIÓN	LOGROS
Capacitación a estudiantes sobre la producción y lectura crítica de las noticias. Producción y lectura de noticias sobre el ambiente escolar.	Taller Organización del periódico escolar Motivar a la elaboración del periódico escolar.	Seis meses	Directivos Investigadores Docentes Estudiantes	Manejo de la lectura y escritura como medio de comunicación	Constitución del periódico escolar.

5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA.

Al realizar el Plan de Acción queda la conciencia que las cosas que no se intentan nunca podrán alcanzarse.

La comunidad educativa se interesó en la propuesta, y es satisfactorio afirmar que se intentó realizar a plenitud todas las actividades.

Como un primer logro los docentes cambiaron el concepto de comprensión textual para el proceso lector. Se avanzó en la visión que cada texto tiene elementos escondidos que sólo se pueden inferir con la lectura contextual, lo cual favorece la adquisición de competencia interpretativa y argumentativa y en consecuencia la construcción de conocimiento en forma significativa.

Los docentes también pudieron apreciar que hay códigos diferentes a las letras: los colores, los dibujos, la disposición del diseño, la bibliografía, la lista de contenidos, son elementos que pueden permitir la interpretación de lo que el autor desea revelar. Es lo que se conoce como lectura paratextual.

Pero el gran logro fue valorar que la lectoescritura es constructora de conocimientos. Sólo a través de la comprensión lectora y de la producción de textos escritos el estudiante puede estructurar su pensamiento para construir conocimientos: la lectoescritura es estrategia de aprendizaje, y además del enriquecimiento de las competencias comunicativas permite

avanzar en conocimientos nuevos, comprender, asimilar, confrontar, crear, analizar, criticar, seleccionar, confrontar, generalizar, concluir.

Los directivos de la institución iniciaron una concertación para la adopción de un Modelo Pedagógico institucional, y por tanto de un sistema evaluativo común. Esto fue un logro de la reflexión planteada a partir de la experiencia adquirida en el desarrollo de las diferentes actividades realizadas en el desarrollo de las estrategias.

Al mismo tiempo se establecieron acciones para que todas las áreas del plan de estudio utilizaran la lectoescritura como herramienta para la construcción de conocimientos, lo cual facilitó los procesos de acomodación y asimilación que el modelo constructivista presenta como pasos para el aprendizaje.

Los estudiantes reconocieron la importancia de la lectura, y se ha notado un avance en el ritmo de los aprendizajes. Ya no causa sorpresa el leer, se toma como algo natural, sin presión ni tensión, como algo necesario y fundamental.

Los periódicos murales funcionaron con regularidad, primero con timidez, después con entusiasmo y por último como algo propio de la actividad escolar.

Causó dificultad la producción de textos por parte de los estudiantes. Fue necesario que los docentes comenzaran a escribir para demostrar por contagio la posibilidad y facilidad en hacerlo.

Sigue el intento de una emisora escolar, pero ha sido imposible contar con recurso de equipos, ya que no se cuenta con presupuesto y espacio donde ubicarlo.

En lo que se refiere a la ortografía se persiste en esta dificultad, el vocabulario se enriquece muy lentamente, la sintaxis y concordancia no es lo mejor, pero ya el proceso comenzó y hay que dejar que el tiempo haga su labor.

Se califica de interesante la propuesta. Despertó el interés en directivos, docentes y estudiantes.

Se institucionalizó la semana lectora y escritora anual, en la cual los jóvenes y adultos exponen sus textos y los dan a conocer a través de la publicación y socialización de los documentos escritos, lecturas y vivencias realizadas.

6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES.

Al cambiar los esquemas pedagógicos tradicionales y avanzar en el Modelo Constructivista partiendo de la cotidianidad de los estudiantes y de sus intereses, se logró que los conocimientos tuvieran sentido y fueran significativos. Esto demuestra la validez del Modelo adoptado y de los lineamientos de la propuesta.

Se fundamentó el trabajo en Piaget, Vigotsky, Ausubel, Bernstein, Jurado, pero fue en los últimos avances de los teóricos de la lectoescritura que se pudo estructurar una propuesta que fuese acogida por los estudiantes y produjera logros que mejoraran la calidad del servicio educativo que ofrece la institución.

Los ejes fundamentales del proceso educativo son todos los estamentos de la comunidad educativa, y por eso se tuvo en cuenta a los directivos, docentes y estudiantes, quienes se involucraron en la propuesta y en forma concertada, democrática y autónoma avanzaron en forma personal y colectiva.

Se puede afirmar que se cumplieron los objetivos propuestos. Frente a un problema de desmotivación por la lectura, de dificultad para producir textos, de tomar la lectoescritura como un deber o imposición, la propuesta demostró su eficacia para un cambio de actitud: en este momento el estudiante escribe porque así lo desea, lee porque lo considera

importante, y no sólo lo hace sino que la frecuencia, la comprensión y la interpretación son muestras de un cambio de mentalidad.

Comienza ahora un proceso de reflexión y evaluación de la propuesta, de retroalimentación y rediseño, de enriquecimiento para fortalecer sus puntos claves y corrección de las debilidades.

6.2 RECOMENDACIONES.

Pero es necesario anotar algunas recomendaciones, a saber:

- La capacitación para docentes debe ser permanente y actualizada. Si la institución educativa considera cualquier financiación para esta actividad, será la mejor inversión para mejorar la calidad del servicio. El docente tiene derecho a conocer los últimos avances de la investigación y quehacer pedagógico, y la institución debe suministrar no sólo el espacio para ello sino las herramientas para lograrlo.
- La propuesta debe convertirse en estrategia permanente en el plantel, mejorando cada vez más a través de la evaluación y seguimiento, de las iniciativas y sugerencias de toda la comunidad educativa, de la comprobación de sus éxitos y fracasos.
- Deben abrirse espacios para la evaluación de los procesos lectoescritores en forma conjunta, interdisciplinaria. Es la única forma de mantener cohesionado el interés colectivo en una meta que se considera como absolutamente necesaria.

- Es necesario encontrar otros caminos que complemente y enriquezcan la propuesta. Para ello se debe permitir que el estudiante opine, proponga, busque otras alternativas.
- En resumen, si la propuesta se califica de interesante, es necesario continuarla pero con dinamismo y progreso, sin caer en la rutina que paraliza cualquier proceso.

GLOSARIO

Proceso: Implica la importancia y desarrollo secuencial de actos de interacción y conveniencia del hombre en el hombre y de éste con su medio... exige el desarrollo progresivo de etapas de evaluación del individuo necesario en su normal proceso de crecimiento constituyéndose en elementos posibilitadores de verdaderos aprendizajes significativos.

Comunicación: Proceso de transmisión de un mensaje entre el emisor y un receptor a través de un medio, en el cual requiere un código común a ambos.

Ciencia: Es un procesos que tiene como función producir conocimiento. Se puede considerar descubrir un orden de mostrar la realidad de algunos hechos.

Enfoque: Delimitación de un tema que se vaya a investigar, el cual permite reducir el problema inicial a dimensiones prácticas dentro de las cuales es posible efectuar los estudios correspondientes. Por medio del enfoque se sitúa el problema en un contexto definido homogéneo.

Metodología: Análisis sistemático y organización de los procedimientos internos de una ciencia o de un grupo particular de problemas según determinado método.

Competencias Comunicativa: Facultades susceptibles de desarrollar en el hogar o en la escuela. Las facultades en la lengua escrita son: hablar, escuchar, leer y escribir presentes por tanto en todo acto social y todo ámbito escolar.

Conocimiento: Conjunto de estructuras mentales organizadas de tal modo que hacen posible la comprensión de hechos, acciones y acontecimientos. El conocimiento se construye a través de un proceso y no puede asimilarse a un hecho mecánico logrado por acumulación de información.

Pensamiento: Conjunto de ideas propias de una persona o colectividad. El pensamiento posibilita la representación de la realidad en forma simbólica y abstracta, prescindiendo de los elementos sensoriales e imaginativos de las cosas.

Evaluación: Conjunto de juicios sobre el progreso de los educadores en la adquisición de los conocimientos. La evaluación es continua, integral y cualitativa; para que esta tenga estas características debe utilizar como medios del uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general, la apropiación de conceptos.

Método: Sistema de realizar las cosas ordenadamente. Técnica empleada en la adquisición y elaboración del conocimiento o en su prestación y enseñanza.

Ortografía: Parte de la gramática normativa a regular la forma correcta de escribir.

Saber Científico: Investigación que sustenta los conocimientos.

Paradigma: Conjunto ordenado y finito de reflexiones de una misma palabra o raíz. Conjunto de formas que sirven de modelo en los distintos tipos de reflexión.

Etnografía: Interpretación, comprensión de los actores.

Aprendizaje Significativo: Capacidad que tiene el individuo de retener nuevas informaciones, conceptos y conocimientos, relacionados con los que ya posee.

Ciencias Sociales: Conjunto de ciencias que estudian las formas de convivencia del hombre y la interacción con el medio que lo rodea.

Lecto - Escritura: Capacidad que tiene el individuo de recibir, comprender, asimilar un mensaje escrito para luego expresarlo, criticarlo, recrearlo, comunicarlo por sus propios medios y con sus propias palabras.

Espacio Escolar: Lugar donde ocurre el trabajo escolar, la parte física está determinada por el aula la cual requiere una dotación (materiales, herramientas, mobiliario, etc.) y principalmente, implica unas relaciones de trabajo entre los docentes y alumnos.

Enseñanza: Proceso mediante el cual se comunica o implica conocimientos, la enseñanza se basa en las estructuras psicológicas del niño y en las condiciones culturales y sociales del medio en que este vive.

Composición: Mecanismo de formación de palabras consistentes en tomar dos o más palabras independientes para formar una nueva, cuyo significado le dan la suma de los significados individuales.

Síntesis: Proceso por medio del cual distintos elementos de pensamiento de originan lógicamente de forma unitaria. En oposición al análisis, proceso este deductivo, que va desde lo simple a lo complejo y de lo general a lo particular. Parte del proceso delictivo hegeliano, que comprende al mismo tiempo supera la tesis y la antítesis.

Construcción del Conocimiento: Proceso continuo mediante el cual el niño desarrolla su capacidad de conceptualización a partir de conocimientos presentados por el maestro, uniéndolo con los que ya posee, para así llegar a construir un conocimiento significativo.

Pedagogía: En el arte de enseñar, se preocupa por el sistema educativo siempre está reflexionando sobre su desempeño averiguando como aprenden los alumnos significativamente.

Aprendizaje: Proceso mediante el cual una actividad comienza o sufre una transformación por el ejercicio. Se manifiesta por una modificación de la conducta, resultante de la experiencia o del ejercicio, gracias a los cuales el estudiante afronta las situaciones posteriores de manera distinta a las anteriores.

Lectura: Cada una de las posibles interpretaciones que ofrece un texto y estudio que se hace de ellas.

Escritura: Desde el punto de vista didáctico la escritura pone de manifiesto la complejidad de este proceso, su fin primordial es manifiesto en el estudiante la habilidad suficiente para que pueda registrar los hechos o las ideas, ya que para conservación permanente, ya para la comunicación. Es necesario para el archivo de la información recibida, e incluso para la aclaración y organización del propio pensamiento infantil.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLENDE, Felipe, CONDEMARIN, Mabel. La Lectura: Teoría Educación y Desarrollo. Santiago: Andrés Bello, 1986.
- AUSUBEL, David, y SULLIVAN, Edmund. El Desarrollo Infantil. Buenos Aires, Ed. Paidós. 1983.
- AUSUBEL, David, HANESIAN, Helen y NOVAK, Joseph. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo, Mexico, Ed. Trillas, 1983.
- BRIONES, Guillermo. Método y Técnicas avanzadas de investigaciones aplicadas a la educación y a las ciencias sociales. Bogotá: ICFES-PILE, 1989.
- BRUNNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza, 1989.
- BUHLER, Karl. Las Disciplinas y la Formación Integral. Santafé de Bogotá: M.E.N., 1997.
- BUNGE, Mario. Epistemología. Barcelona: Ariel, 1980.
- CARR, Wilfred y KEMMIS Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Trillas, 1988.
- CASSANY, Daniel y otros. Enseñar Lengua. Barcelona: Editorial Graó, 1994.
- CASSIRER, Ernest. Antropología Filosófica. Bogotá. Fondo de Cultura Económica, 1981.
- CASTRO, Isaura y JAIME, Manuel. Tendencias Pedagógicas. Pamplona: Universidad de Pamplona, 1991.
- CÍRCULO DE LECTORES. Gran Enciclopedia Ilustrada Círculo. Barcelona: Plaza & Janés, 1991.

- CORREAL, Neiyer. Acciones Educativas. Barranquilla: 1998.
- DE ZUBIRÍA, Miguel y Julián. Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Bogotá: Plaza y Janes, 1990.
- DE ZUBIRÍA, Miguel. Biografía del Pensamiento. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1995.
- DUBOIS, María Eugenia. El proceso de la lectura: De la teoría a la práctica. Mérida: Aique, 1987.
- DURKHEIM, Emilio. Educación y sociología. Bogotá: Editorial Linotipo, 1966.
- ECHEVERRÍA, Rafael. Ontología del Lenguaje. Santiago de Chile: Dolmen Editores, 1996.
- ECO, Humberto. Interpretación y Sobreinterpretaciones. Londres: Cambridge University Press, 1995.
- ESCANDELL, María Victoria. Introducción a la Pragmática. Barcelona: Antropos, 1993.
- FALS BORDA, Orlando. El problema de cómo investigar la realidad para transformarla. Bogotá: Tercer Mundo, 1979.
- FERREIRO, Emilia y TABESORKY, Ana. Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño. México: Piados, 1979.
- FREIRE, Paulo. La educación como práctica de libertad. Bogotá: Editorial siglo XXI, 1989.
- FREUD, Sigmund. Psicopatología de la vida cotidiana. New York: Editorial Traslador, 1975.
- GRANADILLO, Armando. Procesos de Lecto-Escritura. Barranquilla: Universidad del Atlántico, 1993.
- GRISSOLLE, Juan. La Creación Literaria de los Niños. Santafé de Bogotá: Ecoe Ediciones, 1991.
- HABBERMANS, Jurgen. Conciencia moral y acción comunicativa. Barcelona: Pensilvania, 1985.
- _____ Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid: Taurus, 1980.

HERNÁNDEZ, Julio Adán. Periodismo Escolar. Barranquilla: Editorial Antillas, 1993,

ICFES: Métodos y técnicas avanzadas de la investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales. Bogotá: PILE, 1988.

JARAMILLO AMAYA, Adriana. La Construcción de la Lengua Escrita en el Grado Cero. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1991.

JURADO VALENCIA, Fabio y BUSTAMANTE Zamudio, Guillermo. Los procesos de la escritura. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1997.

MARTIN BARBERO, J. Nuevos Modos de Leer. México: Ariel, 1997.

MIALARET, Gaston. El Aprendizaje de la Lectura. Madrid: Morova, 1979.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Generales de Procesos Curriculares hacia la Construcción de Comunidades Autónomas. Santafé de Bogotá: 1998.

MONTEALEGRE, Armando. Juegos Comunicativos. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1997.

NIÑO ROJAS, Victor Hugo. Los procesos de la comunicación y el lenguaje. Santafé de Bogotá: Ecos, 1994.

ONG, Walter. Oralidad y Escritura. Tecnología de la Palabra. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1986.

PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Barcelona: Ariel, 1997.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA: Constitución Política. Santafé de Bogotá: 1991.

_____ Ley General de Educación. Santafé de Bogotá: Editorial Ideas Libres, 1994.

_____ Colombia al filo de la oportunidad. Santafé de Bogotá: Misión Ciencia y Educación, 1994.

PULIDO, Flor Delia. Licenciatura Infantil. Pamplona: Universidad de Pamplona, 1995.

REVISTA EL EDUCADOR. Enseñar a leer y enseñar a pensar, N° 27, Mayo 1995.

RINCON, Gloria. La enseñanza de la lecto-escritura: Otro punto de vista. Bogotá: Revista el Educador N° 9, 1987.

RODRÍGUEZ, Alfonso. Lectura, Nuevas Tecnologías y Escuela. Santafé de Bogotá: Educación y Cultura N° 45, Revista de FECODE, Noviembre de 1997.

TANGUY, Lucie. Los Usos Sociales de la Noción de Competencias. París: Revista Sciences Humaines N° 12, 1996.

VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Moscú: Akal, 1934.

VILLARINI, Ángel. Enseñar a Leer, Enseñar a Pensar. En: Revista del Espectador, N° 27, Santafé de Bogotá: 1998.

ZULETA, Etanislao. La Idealización de la Vida Personal. Bogotá: Procultura, 1975

ANEXOS

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DE LA COSTA
ESPECIALIZACIÓN DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

LA LECTURA Y ESCRITURA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

ENCUESTA APLICADA A LA COMUNIDAD PARTICIPANTE COMO
INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD

ANEXO A. ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES:

OBJETIVO: Recolectar información que permita conocer de una manera individualizada las diferentes opiniones de docentes sobre el tema de la lecto-escritura como construcción de conocimiento.

INSTRUCCIONES: Esta información es de interés para nosotros por lo tanto le agradecemos responda con sinceridad y en forma clara.

1. Enumere 3 factores que considere sean determinantes en el proceso de aprendizaje.

2. Utiliza algún método específico en su área para ejercitar la lectura y escritura.

3. Cree que ejercitando la lectura y escritura en su área puede construir conocimiento ¿Por qué?

4. Motiva usted a sus alumnas a la lectura? ¿cómo?

5. Como concibe usted la construcción de conocimientos utilizando como estrategia pedagógica la lectura y escritura?

6. Que metodología utiliza para construir conocimientos?

7. Que lecturas de interés propios del área recomendaría a sus alumnos?

8. Han respondido sus alumnos a la metodología aplicada por usted para construir conocimientos. SI _____ NO _____ Cual? _____

9. Está usted satisfecho con los resultados obtenidos por sus alumnos en el proceso aprendizaje? SI _____ NO _____ Porque? _____

10. Detecta con facilidad los avances y dificultades que presentan sus alumnos en el proceso de comprensión e interpretación de lectura?
SI _____ NO _____

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DE LA COSTA
ESPECIALIZACIÓN DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

LA LECTURA Y ESCRITURA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

ENCUESTA APLICADA A LA COMUNIDAD PARTICIPANTE COMO
INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD

ANEXO B. ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

OBJETIVO: Buscar información que permita determinar la influencia de estrategias metodológicas para el desarrollo de la lectura y escritura.

INSTRUCCIONES: Esta información de interés para nosotros, por lo tanto le agradecemos responda con sinceridad y en forma clara.

1. Le gusta leer? SI _____ NO _____ Por qué? _____

2. Que le gusta leer? _____
3. Tiene lugar en casa reservado para sus libros? SI ____ NO ____ Dónde?____

4. Tiene lugar en casa reservado para la lectura? SI ____ NO ____ Cuál?____

5. Cree que sabe leer? SI ____ NO ____ Por qué? _____

6. Lee alguna revista de interés? SI ____ NO ____ Cuál? _____

7. Ha leído algún libro últimamente? SI ____ NO ____ Cuál? _____

8. Quien lee en casa? Papá _____ Mamá _____ Familia _____ Ninguno _____
9. Compra periódico? SI ____ NO ____ A veces _____ Cuál? _____

10. Desea mejorar su lectura y escritura? SI ____ NO ____ Por qué?____

11. Es importante leer y escribir bien? SI ____ NO ____ Por qué?_____
